



Revista Tempo e Argumento

ISSN: 2175-1803

tempoeargumento.faed@udesc.br

Universidade do Estado de Santa Catarina
Brasil

Aristizábal García, Diana Marcela

Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niñas
y niños colombianos sobre la estratificación socioeconómica

Revista Tempo e Argumento, vol. 14, núm. 36, 0203, 2022, Mayo-Agosto

Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, Brasil

DOI: <https://doi.org/10.5965/2175180314362022e0203>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338175522014>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niñas y niños colombianos sobre la estratificación socioeconómica

 /tempoeargumento

 @tempoeargumento

 @tempoeargumento



Diana Marcela Aristizábal García

Doctora en Antropología Social por la Universidad de los Andes, Bogotá. Docente e investigadora titular de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de San Buenaventura.

Cali – COLOMBIA

aacademica.org/diana.marcela.aristizabal.garcia

dmарistizabal@usbcali.edu.co



orcid.org/0000-0003-1709-9986



<http://dx.doi.org/10.5965/2175180314362022e0203>

Para citar este artículo (ABNT):

ARISTIZÁBAL GARCÍA, Diana Marcela.
Crecer en sociedades desiguales:
interpretaciones de niñas y niños
colombianos sobre la estratificación
socioeconómica. *Tempo e Argumento*,
Florianópolis, v. 14, n. 36, e0203,
maio/ago. 2022.

Recebido: 15/11/2021

Aprovado: 16/03/2022

Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niñas y niños colombianos sobre la estratificación socioeconómica

Resumen

En Colombia la estratificación socioeconómica surge en 1994 como producto de una política pública y una estrategia gubernamental de identificación de viviendas para el pago de servicios públicos, sin embargo, más allá de este objetivo inicial, ha sido apropiada por muchos colombianos como un sistema de clasificación y representación social. Este artículo tiene como objetivo analizar de qué modo un grupo de niños y niñas colombianos interpretan, resignifican y comprenden los matices y las complejidades de esta noción. Se mostrará a través de registros etnográficos (2015 - 2018) que los niños construyen sus propias ideas sobre cómo se origina, opera y se reproduce el estrato, a la vez, que lo utilizan como una forma de dar sentido a la experiencia de crecer y vivir en sociedades desiguales.

Palabras clave: infância; estratificación socioeconómica; desigualdad social; Colombia.

Growing up in unequal societies: Colombian children's interpretations of socioeconomic stratification

Abstract

In Colombia, socioeconomic stratification emerged in 1994 as a product of a public policy and a government strategy to identify housing for the payment of public services, however, beyond this initial objective, it has been appropriated by many Colombians as a classification system and social representation. This article aims to analyze how a group of Colombian boys and girls interpret, redefine and understand the nuances and complexities of this notion. It will be shown through ethnographic records (2015-2018) that children build their own ideas about how the stratum originates, operates and reproduces, at the same time, that they use it as a way to make sense of the experience of growing up and live in unequal societies.

Keywords: childhood; socioeconomic stratification; social inequality; Colombia.

Introducción

Mucho antes del nacimiento comienzan a definirse las perspectivas futuras de los miembros más jóvenes de las sociedades. El país de origen, la ciudad y la familia al que llegará cualquier niño o niña trazará, en gran parte, las posibilidades sociales y económicas que tendrá en su vida infantil y adulta. Aun cuando esto puede ser reconocido socialmente, la desigualdad es una de esas cuestiones que

muchos adultos encuentran difícil e incómodo revelar a los niños¹. No solo resulta moralmente complicado justificarla, sino que por su carácter abstracto y de difícil identificación empírica, hace que explicarla y comprenderla revista de gran complejidad. Las palabras que se conectan, de alguna manera, con esta condición son igualmente abstractas: clase social, inequidad, pobreza, riqueza, rango, jerarquía, diferencia social, estatus, entre otras. Sin embargo, aunque la desigualdad sea una entidad inaprensible y de difícil definición, comienza a ser desde la infancia parte “de las cosas de las que todos tenemos experiencia, pero que son de difícil descripción” (KLEIN, 2000, p. 152).

Las niñas y los niños de América Latina, una región del mundo con históricas y profundas brechas sociales y económicas, van comprendiendo poco a poco el significado de vivir y crecer en sociedades desiguales, no necesariamente por su definición teórica, sino por las experiencias que a diario viven en sus hogares, escuelas y barrios. De manera particular en Colombia, muchos niños comienzan a familiarizarse con este asunto a través de un “observable social” (CASTORINA y AISENBERG, 1989, p. 105), que se constituye en un indicador medible, localizable y, sobre todo, reconocido ampliamente por los colombianos para hablar en términos de desigualdad y de orden social: la estratificación socioeconómica.

Esta surgió en la década del ochenta como una política pública y se formalizó en 1994 por medio de la Ley 142 de Servicios Públicos. Originalmente se estableció como un sistema de clasificación de las viviendas de las ciudades colombianas en categorías según el entorno, el acceso a servicios públicos y los materiales empleados para la construcción, con el fin de otorgar a los residentes de menores ingresos subsidios en los servicios públicos domiciliarios (acueducto, alcantarillado, aseo, energía eléctrica, gas natural) y tarifas diferenciales en el sistema educativo, los impuestos a la propiedad, entre otros (URIBE-MALLARINO, 2008, p. 141). Sin embargo, tal como lo han señalado varios investigadores (URIBE-MALLARINO, VÁSQUEZ y PARDO, 2006; URIBE - MALLARINO y PARDO, 2006; URIBE -MALLARINO, 2008; BONILLA, LÓPEZ Y SEPÚLVEDA, 2014) este ha

¹ En el artículo se hace la distinción de género entre niños y niñas, pero también se acude al genérico “niños” para nombrar a ambos grupos.

superado sus objetivos administrativos y se ha convertido en un poderoso modelo de clasificación e identificación social que marca la identidad de muchos colombianos, incluyendo a las nuevas generaciones.

Este artículo parte de esta singularidad del contexto colombiano para mostrar que el estrato no solo ha sido apropiado por los adultos del país como una forma de identificación, ordenamiento y diferenciación socioeconómica. Los niños y las niñas también aprenden progresivamente a pensarse a sí mismos y a los demás a través de este sistema de clasificación simbólica, material y social, y se forman sus propias ideas sobre cómo funciona. Este se convierte en un “hecho social” (DURKHEIM, 1988) que interpretan y ajustan para dar sentido y entender las complejas tramas que subyacen en la desigualdad social de los contextos que habitan. De esta manera, comienzan a ser conscientes de que su experiencia de infancia y sus roles como niños en el contexto escolar y familiar dependen, en parte, de sus condiciones socioeconómicas. En este sentido, se verá cómo los niños no se limitan a reproducir lo que aprenden sobre esta noción en sus procesos de socialización, sino que son activos constructores de posiciones críticas, preguntas sutiles y comprensiones complejas sobre la noción de estrato socioeconómico.

Con ello, se pretende contribuir a las discusiones académicas sobre esta categoría sociológica, históricamente estudiada desde una perspectiva adulta, institucional y en ocasiones, desde una lógica esquemática y estructural. Las interpretaciones de los niños protagonistas de esta investigación cuestionan que los miembros más jóvenes de las sociedades sean exclusivamente destinatarios y reproductores sociales pasivos sobre este tipo de categorías sociales. Por el contrario, se verá cómo ellos mismos proponen opiniones críticas sobre el carácter material, simbólico, moral y social de esta noción, pero, además, cuestionan los planteamientos esquemáticos de la estratificación y señalan con diferentes matices los aspectos porosos, móviles, flexibles e, incluso, poco visibles de la misma.

Mientras que la sociología tradicional y algunos de los principales teóricos de la estratificación social (Marx, Weber, Veblen, Sorokin, Parsons, Bourdieu y Wright) han tendido a definirla a través de diferentes criterios de categorización

socialmente establecidos, identificables, consistentes y coherentes (distribución de bienes materiales, simbólicos, económicos o culturales, poder y ocupación, acumulación de capitales, entre otros), los niños y las niñas no solo debaten el sentido estable y consistente de estos criterios, sino que al incluir en la discusión variables como la edad, la interdependencia entre adultos y niños, y el carácter intergeneracional de la discusión, muestran que las formas de estratificación pueden variar incluso entre los miembros de una misma familia, una misma institución educativa o puede transformarse a lo largo de la vida.

Tampoco consideran que los estratos sociales agrupen de manera coherente a las personas de acuerdo a las características de las viviendas o los barrios donde se vive, o los valores, actitudes, creencias, gustos compartidos. Los participantes encuentran que no es posible reducir la vida de un niño o de un adulto a un solo estrato, ni tampoco que este será definitivo y consistente a lo largo de su vida, sino que puede variar según el contexto, y puede transformarse a medida que las personas crecen o por cuenta de las decisiones familiares e individuales.

Los datos etnográficos que se utilizan para el análisis forman parte de una investigación doctoral que inició en octubre de 2015 y finalizó en diciembre de 2020 en la ciudad de Bogotá, Colombia. En esta se indagó desde una perspectiva antropológica por las relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media bogotana en prácticas económicas y de consumo cotidianas (ARISTIZÁBAL, 2020). Durante el trabajo de campo se hicieron encuentros etnográficos con dos grupos de niños pertenecientes a una misma institución educativa privada de la capital. En total participaron 21 niños y niñas y se realizaron trece encuentros, en los cuales se desarrollaron talleres, entrevistas semiestructuradas y conversaciones grupales sobre diferentes experiencias y prácticas de consumo infantiles en ámbitos como el comercial, el escolar y el doméstico. Adicionalmente, en el último año de trabajo de campo (2018) se realizaron entrevistas a los padres de la mayoría de los niños participantes, se tomaron registros etnográficos en la institución educativa privada en la que estudiaban y en espacios comerciales de la ciudad. Este artículo se divide en cinco apartados. En el primero, se presentará una breve revisión conceptual

sobre la noción de estrato y algunos estudios referentes sobre el tema. En los siguientes cuatro apartados se mostrarán las interpretaciones que tienen los niños protagonistas de la investigación sobre qué significa la noción de estrato, cómo se origina y opera, cuáles son los criterios que construyen para identificar el estrato en contextos como el escolar y finalmente, se esbozarán algunas de sus reflexiones sobre las expresiones materiales y las ambigüedades morales que supone este sistema de clasificación y ordenamiento social.

El estrato socioeconómico en Colombia: algunos referentes conceptuales

Cuando inicié mis estudios doctorales, uno de los requisitos principales para diseñar el proyecto de investigación fue caracterizar a la población de familias con las que desarrollaría el trabajo de campo. Esto me llevó a preguntarles de manera insistente tanto a los niños, como a sus padres, cómo se definían en términos socioeconómicos. Me encontré con diferentes respuestas: “estoy en la mitad”, “estrato 3”, “estrato 4”, “no nos falta nada, pero tampoco nos sobra”. En ese momento, la decisión metodológica fue hablar genéricamente de “familias de clase media bogotana”. Sin embargo, nunca me sentí del todo cómoda con esta caracterización, pues identifiqué que los padres y los niños hablaban con mayor fluidez y seguridad en términos de “estrato”, que, de clase, pero, además, otorgaban unos significados particulares a esta noción para darle sentido a su posición social en contextos como el escolar y el doméstico. Un año después de culminar la tesis doctoral, considero fundamental hacer una reflexión más profunda sobre esta noción desde la perspectiva de los niños protagonistas de la investigación.

La política pública de estratificación socioeconómica en Colombia inició en la década del ochenta y se formalizó en 1994 como una estrategia de focalización del gasto público y fijación de tarifas diferenciales en función de la capacidad económica de los diferentes ciudadanos. Inicialmente esta política se aplicó a las grandes ciudades, pero actualmente, también se utiliza para ciudades intermedias y municipios. Con este sistema de clasificación, “el Estado colombiano ha buscado que los hogares con mejores ingresos asistan

económicamente a la población con menos ingresos” (BONILLA, LÓPEZ y SEPÚLVEDA, 2014, p. 24).

En las ciudades más habitadas y con mayor urbanización, la escala es del uno al seis, mientras en las más pequeñas se pueden tener de tres a cuatro estratos. En la lógica de este instrumento administrativo, las viviendas se clasifican en categorías según la calidad del entorno y el acceso a servicios públicos. Se organiza como un esquema de subsidios cruzados en el cual los estratos superiores pagan los costos más altos por los servicios públicos y los impuestos a las residencias, mientras que los estratos más bajos (1, 2 y 3) son subsidiados. Por su parte, el estrato cuatro paga el valor neto del costo de los servicios públicos (URIBE-MALLARINO, 2008, p. 142). El estrato al que los colombianos pertenecen aparece impreso en los recibos públicos, pero además es un dato que usualmente se pregunta para cualquier trámite de la vida cotidiana: acceder a un crédito, afiliarse a un seguro médico, matricular en el colegio a un hijo y es una pregunta usual cuando se desea alquilar o vender una vivienda.

Este instrumento administrativo ha recibido fuertes cuestionamientos académicos y políticos, por considerar que no logra correlacionar de manera efectiva la capacidad económica de los hogares con las características de las viviendas y su ubicación geográfica. Incluso, se ha llegado a plantear la posibilidad de eliminar esta forma de clasificación urbana, sin que hasta el momento haya tenido mayor acogida² o se haya propuesto otro modelo alternativo para la focalización de recursos públicos y de diferenciación de grupos sociales a partir de su capacidad socioeconómica.

En términos académicos, esta política ha sido estudiada desde diferentes ángulos. Algunos se han centrado en analizar sus implicaciones legales, económicas, las exigencias de la gestión y la administración (BENJUMEA ZAPATA, 2004; ÁLZATE, 2006); los efectos que ha tenido para los derechos de los ciudadanos al espacio público (CASTRO, 2013; BOGLIACINO, JIMÉNEZ y REYES,

² Este tema ha sido centro de debate de varios gobiernos tanto nacionales, como locales. Un ejemplo de ello, es la propuesta de campaña del candidato presidencial Gustavo Petro quien plantea que, de ganar las elecciones en el 2022, “eliminará la estratificación social como base para el otorgamiento del subsidio público” (SEMANA, 2022).

2015) y de qué manera se ha convertido en una forma particular de lenguaje que promueve la segregación social y la exclusión (PEREA JIMÉNEZ, 2004; GONZÁLEZ, 2007). En las últimas dos décadas, algunos investigadores (URIBE-MALLARINO, VÁSQUEZ y PARDO, 2006; URIBE-MARRARINO y PARDO, 2006; URIBE-MALLARINO, 2008) han mostrado que la estratificación también opera como un sistema simbólico para explicar la organización social colombiana, así como una forma de representación social que cataloga y ordena las diferencias sociales en el país.

Aunque esta última línea de investigación ha sido fundamental para entender cómo la política pública de estratificación ha tenido efectos sociales y culturales mucho más amplios de los previstos, un común denominador de estos trabajos es que han centrado su atención en la perspectiva de los adultos. Hasta el momento, no hay mucha información sobre cómo los niños y las niñas colombianos también aprenden a reconocerse, relacionarse y comprender asuntos abstractos como la desigualdad y la diferenciación social a través de este instrumento administrativo. Hay algunas investigaciones en el mundo, la mayoría provenientes de Europa del Norte y de Estados Unidos, que han tenido un mayor acercamiento a estos temas desde la perspectiva infantil. Algunas de ellas se han enfocado en comprender el rol de la clase social en los entornos de crianza de los niños (LAREAU, 2000), cómo estos comprenden nociones como la riqueza, la pobreza y la desigualdad social (VIVE JENSEN, 2018) y cómo desde la infancia se negocia y se da sentido a las diferencias de clase (WEINGER, 2000; KUSTATSCHER, 2017; RAUSCHER, FRIEDLINE y BANERJEE, 2017; FATTORE y FEGTER, 2019).

En América Latina, son pocos aún los trabajos (IMHOFF y BRUSSINO, 2015; ACUÑA, AGUILERA, CESARIO y IMHOFF, 2016) que estudian la forma cómo los niños y las niñas de la región activamente construyen, negocian y hablan de la desigualdad, la diferencia y la diferenciación social. Paradójicamente, la mayoría de los investigadores que estamos interesados en indagar por la vida de los niños de la región, tendemos a hacer ejercicios previos de clasificación socioeconómica a partir de variables como los consumos domésticos, el entorno educativo, las características laborales de los padres, el tipo de vivienda en el que viven los niños, entre otras, sin que muchas veces haya mayores reflexiones sobre cómo

los mismos niños se reconocen y autodefinen en términos socioeconómicos y cómo esto puede distanciarse de nuestros presupuestos académicos. Este artículo pretende contribuir a estas discusiones a partir de un caso particular: la interpretación que ofrecen algunos niños colombianos sobre la noción de estrato.

Nacer con estrato

En Colombia, los niños y las niñas tempranamente escuchan y aprenden de sus padres, familiares, maestros y de su grupo de pares que todos, incluyéndose ellos mismos, tienen algo como “un estrato”. Esta noción comienza a hacer parte de su vocabulario y lo utilizan no solo para definir y clasificar a las personas, sino también a los lugares, los espacios geográficos y los objetos. La correspondencia de los estratos con una numeración ascendente (1 - 6), en el que el uno es la menor categoría y el seis la mayor, puede resultar relativamente de fácil comprensión para los niños escolarizados que comienzan desde preescolar a familiarizarse con el sistema numérico decimal.

A diferencia de la categoría de clase social que estaría en un nivel mayor de abstracción, la noción de estrato al expresarse en números y tener su anclaje en la dimensión geográfica y material, puede adquirir una “condición más objetiva” (URIBE-MALLARINO, 2008, p. 152) y más tangible para los niños, a partir de la cual pueden ordenar y comparar el mundo que conocen. En el 2017, durante uno de los talleres etnográficos, algunos niños del Grupo A, que tenían 9 años, comenzaron a conversar sobre cuál era, a su criterio, el estrato al que pertenecían. Como se verá, los niños y las niñas de la conversación conocen que la lógica de funcionamiento del instrumento administrativo, en parte, está articulada con las condiciones físicas de las viviendas y los recursos económicos. Sin embargo, son capaces de relativizar que sean solo estos aspectos los que determinen el estrato de ellos y sus familias.

Juan: yo creo que yo pertenezco a estrato tres, pues porque mi familia no es que sea de escasos recursos, ni que tampoco sean tan altos. Por eso me pongo en la mitad. **Investigadora:** ¿y qué hace que ustedes sean estrato tres? **Mariana:** pues que no somos ni tan ricos, ni tan pobres. Es la mitad de los estratos. **Investigadora:** ¿qué tiene un estrato tres, que no tiene un estrato 2? **Juan:** pues una

casa más bonita, más grande y más arreglada. Más posibilidad de comprar cosas. **Investigadora:** ¿y alguien es estrato 4? **Santiago:** pues yo creo que toda mi familia es estrato 5. Mi casa es de tres pisos. **Investigadora:** ¿o sea que entre más pisos tenga una casa es de más estrato? **Karen:** no, las casas de Ciudad Bolívar³ pueden tener tres pisos y no son de buen estrato. Digamos en el Bronx⁴ hay casas de muchos pisos. **Juan:** sí, y esas las usan para el contrabando. **Investigadora:** ¿y qué estrato sería ese? **Juan:** pues menos cero (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO. Bogotá, marzo de 2017).

Los mecanismos de comprensión subjetiva que construyen los niños sobre cómo funciona, se origina y se reproduce el estrato son mucho más complejos y supera la visión escalada, fija y jerárquica planteada por este instrumento administrativo. Los niños protagonistas de la investigación recurrentemente acudían a la noción de estrato para intentar dar sentido y explicar diferentes aspectos de su vida: la historia económica de sus familias, la condición laboral de los padres, las relaciones de amistad, sus expectativas profesionales y laborales al crecer, entre muchos otros.

Más que un estado o una identidad fija, estable o una característica individual de las personas o de los grupos sociales, los niños comprendían el estrato de una manera fluida, móvil y relacional, que incluía elementos sociales, económicos y morales y que es posible transformar a lo largo de la vida, a través de “continuas negociaciones simbólicas” (KOSTET, VERSCHRAEGEN y CLYQC, 2021, p. 3). En lo concerniente a su origen, los niños planteaban que todos nacen y tendrán desde niños un estrato, una especie de realidad social ineludible de la que no se puede escapar. Por ejemplo, Mariana, una de las niñas protagonistas de la siguiente conversación se preguntaba, si acaso era posible que un niño o cualquier persona pudiera estar por fuera de la lógica de la estratificación. Para ella, tener un estrato equivalía a “pertenecer a algo”, lo cual resulta indicativo de la fuerza que tiene este instrumento administrativo en las representaciones sociales de algunos niños.

³ La localidad de Ciudad Bolívar se encuentra ubicada al suroccidente de Bogotá. Desde la década del ochenta del siglo XX, comenzó un proceso de formalización de las viviendas que allí comenzaron a construirse. La mayoría de ellas, se realizaron en terrenos de invasión y sin prestación de servicios públicos. Esta localidad ha sido lugar de asentamiento de muchos colombianos con precarias condiciones socioeconómicas, víctimas de la violencia y el desplazamiento.

⁴ El Bronx fue un sector en el centro de Bogotá que durante años fue uno de los principales lugares de expendio y consumo de drogas de la capital.

Karen: yo creo que yo soy estrato 3 o 4 porque los hijos no es que tengan un estrato porque vivan en una casa estrato 3, sino que digamos que los niños a esta edad no producimos, entonces no tenemos recursos, los papás sí, pero los que nos da el estrato a los niños es como el patrimonio y lo que nos dan los papás. **Sofía:** yo creo que los niños tienen estrato, no de acuerdo a ellos, yo diría que es de acuerdo al estrato de la familia. **Mariana:** pues yo sí creo que los niños tienen estrato, porque depende de dónde viven, donde se forman, si no tuvieran estrato, ¿entonces a qué pertenecerían? Si no tuvieran estrato, no pertenecerían a algo. **Camila:** pues yo creo que, en mi caso, que los dos son del mismo estrato, que nosotros los niños somos del mismo estrato que el de nuestros padres, porque todavía nosotros no podemos... **Mariana:** como una autoridad para dirigirnos a nosotros mismos y tener nuestro propio estrato. (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO NIÑAS DEL GRUPO A - Bogotá, marzo de 2017).

Según esta conversación, mientras son niños, el estrato pareciera ser una condición que es producto fundamentalmente de las posibilidades económicas y el “patrimonio” de los padres y familiares. A medida que crecen y van adquiriendo mayor independencia, las posibilidades de cambiar el estrato aumentan. Desde esta perspectiva, estas niñas comprendían que, aunque desde la infancia hay unos determinantes sociales y económicos que definirán su vida como niñas, esto puede cambiar con el tiempo. Sin embargo, son conscientes de que el cambio de estrato no depende exclusivamente de las experiencias, decisiones y acciones individuales, sino que tiene un carácter “profundamente social, relacional” (FATTORE y FEGTER, 2019, p. 69) e incluso, intergeneracional, por lo que la posición de cada cual se definirá con respecto a los otros, en forma compartida (SÉMBLER, 2006).

Por ejemplo, Lina (9 años), una de las niñas del grupo, intervino en el diálogo para explicar por qué ella se ubica en “la mitad” de la escala de los estratos, es decir, en el 3 y cómo su posición socioeconómica actual ha sido el resultado de decisiones familiares durante años. Prácticamente lo interpreta como una especie de “herencia familiar” que no solo incluye aspectos económicos, sino también sociales y culturales.

Lina: bueno, yo me pondría en la mitad porque el estrato de mi papá es como un estrato 4 o 5, pero el de mi mamá como son del campo es como un estrato 2 o 3, entonces por eso yo me pongo en la mitad. **Investigadora:** ¿y tu papá y mamá viven juntos? **Lina:** sí. **Investigadora:** ¿aunque pertenezcan a la misma familia, no

todos tienen el mismo estrato? **Lina:** bueno, es que mi papá le presta a mi mamá. **Investigadora:** ¿qué le presta tu papá a tu mamá? **Lina:** es que mi papá es el que siempre paga el colegio, la pensión, pero mi mamá tampoco es que no tenga plata. Ella también tuvo una maestría. Ella no nació en el campo, sino mi abuelita y sus hermanas. **Investigadora:** ¿o sea que ella procedía de ese estrato, pero cuando se casó con tu papá... **Lina:** ya subió. **Investigadora:** ¿entonces, si uno se casa sube de estrato? **Luisa:** sí, mi papá le presta a mi mamá, porque mi papá ayuda con lo de mi mamá. Mi mamá antes cuando era de 18 años era estrato 2, ahora es estrato 3, no es el mismo estrato de mi papá, que me cuenta que mi abuelita ha viajado mucho, a Australia, a Estados Unidos. Y una vez yo fui a la casa de mis tíos y de mi abuelita (mamá) y la casa de ellos es como estrato 2 o 1. Es que ellos tienen una casa que tiene que tener plástico para que no se le meta las cosas. Yo me quedé allá dos días y me dio mucho miedo (CONVERSACIÓN LINA (9 años). Bogotá, marzo de 2017).

La niña protagonista de esta breve conversación muestra cómo su noción de estrato incluye una sumatoria de diversos “capitales” (BOURDIEU, 1983) que ella identifica en su familia a partir del origen socioeconómico de sus padres y sus abuelos, las características de la vivienda de sus abuelos maternos, las posibilidades de estudio de su madre y los gastos en viajes de su abuela paterna. Todos estos elementos son los que la ubican a ella como hija y nieta en la “mitad”. No solo hizo un promedio numérico de su estrato, derivado del estrato de sus padres, sino que pudo identificar cómo el origen y la reproducción de la desigualdad y la diferencia social se da a través de generaciones y a lo largo del curso de la vida (GRUSKY y WEEDEN, 2001), pero, además, señalaba a partir del caso de su madre que el estrato puede cambiar por diferentes vías como la educación o el matrimonio. Aunque se “nazca” con un estrato, para la niña hay oportunidades de ‘mejorarlo’ y avanzar en la escala de la estratificación.

Tú, ¿qué estrato eres?

Durante el último año del trabajo de campo (2018) me encontré con una maestra de tercer grado del colegio privado en el que realicé la investigación. Me contaba cómo mientras almorzaba en la cafetería escolar, Sara una niña de su salón le había preguntado “¿Qué era el ‘*extracto*?’” Según la niña, su mejor amiga Ana María le había dicho que ella y su familia habían cambiado de *extracto*.

Al principio no le entendí la pregunta y le dije que, si era extracto bancario, pero ya luego al hablar con la niña entendí el contexto de lo que preguntaba. Cuando hablé con Ana María, expresaba que su padre le había dicho que al cambiarse de barrio ya eran de un estrato diferente. A la niña se le veía muy orgullosa y feliz de pensar que ella ya había “subido” y que se sentía diferente a los demás niños” (CONVERSACIÓN MAESTRA DE TERCER GRADO. Bogotá, 2018).

Esta pequeña escena ilustra cómo el escenario escolar se convierte en un espacio en el que activamente se construyen las diferencias, en el que los niños experimentan y comienzan a hacer prácticas las desigualdades económicas y materiales. La expresión de desconcierto de la maestra cuando me contó lo ocurrido, puede indicar la tendencia a ver a los niños “como demasiado inocentes o incompetentes” (KUSTATSCHER, 2017, p. 384) para preocuparse o interesarse por conocer estos temas y aunado a esto, pensar que el espacio escolar es en algún sentido neutral a las desigualdades sociales. En contraste, varios investigadores (BALL, 2003; LAREAU, 2003; REAY, 2006; VINCENT y MAXWELL, 2016; KUSTATSCHER, 2017) han expuesto las complejas conexiones entre la clase social y los procesos de escolarización, especialmente en lo referente a los vínculos entre la clase social y los logros educativos, y la elección familiar de las instituciones educativas como estrategia de movilización social de los hijos. Estos trabajos han señalado cómo a pesar de la idea democratizadora e igualitaria de la educación, la escuela reúne a niños y niñas de diferentes orígenes familiares y sociales, quienes comienzan a aprender y a construir sus propios criterios para diferenciarse de sus grupos de pares.

Para el caso de muchos niños colombianos, el estrato funciona como un sistema de clasificación y ordenamiento social que, tal como lo muestra el comentario de la maestra, empieza a hacer parte de las conversaciones de los niños con sus grupos de pares. Sin embargo, un asunto relevante que se derivó de las conversaciones con los niños fue cómo otorgaban sentido a la noción de estrato a través de sus propias caracterizaciones sobre cómo este operaba en el contexto escolar. Los niños se referían a “ser *cool*” y algunos otros a “ser popular” para expresar una especie de *habitus* del estrato que reunía una serie de criterios de diferenciación que ellos mismos construían para diferenciarse y posicionarse socialmente con respecto a sus compañeros de colegio. Entre los que se

mencionaban estaban las posibilidades de consumo, la apariencia física, las actitudes y el desempeño académico o deportivo.

Los niños otorgaban un mayor peso a los criterios de carácter subjetivo, pues reconocían que al ser niños y no ganar dinero, las oportunidades para reconocer el estrato de sus compañeros por vía de los recursos económicos eran más limitados. En la siguiente conversación con el Grupo A de niños participantes (9 años) se detalla cómo a su juicio se identifica, expresa y se incorpora el estrato en el contexto escolar a partir de lo que ellos denominaban “ser *cool*”:

Investigadora: ¿cómo hace entonces un niño para mostrar que tiene un mejor estrato? **Santiago:** pues creyéndose, pues mostrando lo que tiene. **Investigadora:** ¿y cómo se hace eso? **Santiago:** por ejemplo, llevando el celular al colegio. **Juan:** yo sé de una estrategia que se usa mucho en los colegios. Se divide en dos partes, las de los niños *cool* y la de los niños no *cool*. (Todos los niños se emocionan y empiezan a decir que así es). **Investigadora:** cuéntame cómo es eso. **Juan:** por ejemplo, los niños *cool* se van a jugar fútbol, se van a jugar cosas así y rechazan a los niños que no. **Investigadora:** ¿cómo saben que se pueden dividir entre *cool* y no *cool*? **Karen:** se distinguen por sus actitudes. **Juan:** digamos que hay un niño súper *cool* en el salón, que sabe hacer de todo, entonces varios niños se van a donde él y se vuelven *cool*, mientras otros niños los rechazan y no se pueden volver *cool*. **Investigadora:** ¿o sea que uno se puede volver *cool* si se junta con otro *cool*? **Todos:** síiii. **Investigadora:** ¿cómo se hace eso? **Karen:** pues estando con ellos, conociendo sus actitudes. **Investigadora:** si yo fuera una niña del curso de ustedes que quisiera aprender a ser *cool*, ¿cómo hago? **Martina:** pues algunos niños son *cool* porque son inteligentes, entonces le dicen al otro: “yo soy más inteligente que tú”. **Juan:** otra estrategia es mostrar que uno juega más fútbol. **Camila:** otra estrategia es ser los mejores académicamente, para que, en nuestras carreras, seamos los mejores. **Investigadora:** ¿uno puede identificar a alguien *cool* con la manera en que se viste, con su apariencia física? **Julia:** pues te voy a hacer una comparación, pero es un ejemplo. Uno puede ver a Santiago y puede ver que es de estrato alto, y en cambio uno puede ver a Zara y no... O sea, uno lo puede ver por la apariencia, por cómo se visten y cómo se ven, y también por el caminado. **Investigadora:** ¿o sea que hay una manera de caminar? **Karen:** sí, o sea de las actitudes. Cuando uno es *cool*, tiene diferentes actitudes, no solo en el caminado, sino también en la forma de hablar, también en la forma de vestirse (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO - GRUPO A; Bogotá, marzo de 2017).

Esta conversación no solo es ilustrativa de cómo los niños protagonistas se sitúan a sí mismos como activos constructores de criterios de diferenciación

social, sino que el contexto escolar aparece como un lugar central en el que estos criterios se pueden desplegar, pues es allí donde se relacionan con sus pares y pueden llevarlos a la práctica. En el diálogo se observa que algunos de estos criterios son posibles de verbalizar, son más explícitos y materializables como, por ejemplo, lograr mejores calificaciones académicas, obtener reconocimientos deportivos, participar en actividades y proyectos escolares, o llevar objetos novedosos al espacio escolar. Otros, en cambio, son más implícitos y los niños deben aprender a descifrarlos, reconocerlos e incorporarlos en la interacción con los demás. Estos últimos son más sutiles, pues se tratan de ciertas “disposiciones” (BOURDIEU, (1972) 2008), es decir, esquemas prácticos que se aprenden mediante el cuerpo para hablar, vestirse, caminar, saber llevar el cabello, sentarse y, en general, comportarse, los cuales “deben su eficacia propia al hecho de que funcionan más allá de la conciencia y del discurso” (BOURDIEU, 1988, p. 477).

En términos de Bourdieu, se trataría de un estrato “incorporado” (BOURDIEU, 1980), que los niños empiezan a reconocer a través de la interacción con los otros. Aprenden que deben pasar por alto, en lugar de nombrar estas formas particulares de ser y de actuar y el silenciamiento hace parte del efecto de naturalidad que se pretende dejar. En la siguiente conversación, algunas de las niñas del Grupo A señalaban cómo justamente parte del ejercicio performativo de mostrar el estrato no solo incluye una forma particular de verse y de presentarse ante los demás, sino de ser “coherentes” con esa apariencia a través de ciertas pautas de comportamiento.

Investigadora: ¿y cómo se puede identificar o notar el estrato?

Martina: pues también vestirse elegante, como formalmente, porque si nos vestimos, así como mostrones, con jeans rotos o esas cosas, nos vamos a ver como de un estrato más bajo, pero si nos vestimos elegantes y con un buen porte, creo que sería la mejor manera de mostrar más estrato. Pues el comportamiento debe ser bueno y decir groserías y esas cosas, yo creo que nos bajaría de estrato. Pero si decimos palabras como buenos días, buenas tardes. **Investigadora:** ¿o sea educación? **Martina:** sí, aja, educación. **Julia:** para uno subir de estrato, no solo influye ganar más plata o tener la mejor casa, sino que también influye el comportamiento que uno tiene, o en los actos, porque yo, por ejemplo, puedo ser una persona de muy altos recursos, pero yo

soy muy grosera. **Martina:** sí, entonces sería incoherente (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO - GRUPO A; Bogotá, marzo de 2017).

Como se ha señalado, en el contexto escolar, los niños empiezan a construir de maneras complejas su sentido de “diferencia y cercanía” (VIVE JENSEN, 2018) con respecto a su grupo de pares. Para algunos niños colombianos, la noción de estrato socioeconómico funciona como un observable social para comprender cómo funciona y se negocia tal diferencia. Tal como se observa en la conversación, la noción de estrato va más allá de los recursos económicos de las familias o las características de las viviendas, aunque se incluyan dentro de las consideraciones a tener en cuenta. También se muestra cómo pueden existir algunas prácticas de consumo y objetos que pueden tener un mayor peso para construir y negociar simbólicamente su lugar social en el colegio.

Expresiones materiales y observables del estrato

Desde Bourdieu (1988) y de manera más reciente Sayer (2005) se ha señalado que, en el contexto de las sociedades capitalistas, las divisiones de clase están estrechamente asociadas con la posibilidad de acceder a bienes socialmente valiosos. En este proceso, ciertos grupos sociales comienzan a construir una definición similar sobre cuáles son los bienes más valorados y empiezan a definir unas prácticas de vida en común en relación a estos. Para el caso concreto de los niños y las niñas, algunas investigaciones (PUGH, 2009; FATTORE y FEGTER, 2019) han sugerido que en las interpretaciones infantiles sobre la desigualdad y la diferencia social los objetos y las prácticas de consumo ofrecen una forma de identificar e interpretar los procesos de diferenciación “entre un “nosotros” y un “ellos” (FATTORE y FEGTER, 2019, p. 70).

Para el caso de la noción de estrato socioeconómico, los niños de la investigación no solo acudían a esta palabra para hacer referencia a las personas y sus posibilidades de consumo, sino que muchas veces adjudicaban un estrato socioeconómico a los mismos objetos, lugares, viviendas, loncheras, barrios, entre otros. Sin embargo, esta asociación entre estrato y cierto tipo de expresiones materiales no se daba de un modo tan simple, ni directo. Es decir,

la idea de que a mayor estrato socioeconómico más consumo, o más acceso a bienes de mayor valor social y económico, era para los niños una cuestión relativa. En la siguiente conversación del Grupo A (9 años) algunas niñas complejizan esta correspondencia:

Martina: para parecerse a personas de estratos altos, no es solo por los objetos, sino por la personalidad que tenga cada uno. Hay algunos que se creen mucho, presumen y a otros no les importa y son amigables. Para identificar a un niño o niña de estrato alto hay que mirar la ropa. **Investigadora:** ¿y cómo es la ropa? **Martina:** de marca. **Julia:** ¿o sea que si yo compro algo de Falabella soy rica? **Martina:** no es necesario. No pues serían marcas donde el precio es exageradamente alto. **Julia:** yo no estoy de acuerdo con Martina porque, por ejemplo, mi primo que tiene 17 años, se compra cosas de *Gussi* y de *Channel*, pero él no es rico, es el papá el que le compra eso. Mi tío le gusta que mi primo se vista bien, pero a veces a mi primo le quedan los uniformes pequeños y los tenis de tanto jugar fútbol los tiene machacados y uno le dice: pues compre otros tenis, pero dice que no tiene otros tenis. Entonces se pone cosas muy caras, pero es para salir y tampoco vive en un lugar de alta gama. Pero él no tiene plata. **Karen:** uno puede tener una prenda de marca y el resto de ropa chiviada. **Camila:** para parecer de estrato alto generalmente se tiene dinero, y se tienen los juguetes de moda, yo creo que hay marcas que son muy desconocidas pero que la gente las compra, nosotros no sabemos que existen. Cuando yo fui al centro comercial Parque de la Colina, aparecían muchas marcas diferentes. **Investigadora:** ¿o sea que hay que tener el conocimiento para reconocer esas marcas? **Camila:** sí, yo creo que existen almacenes que son para estrato alto y nosotros no tenemos por ejemplo el estrato para comprar ese tipo de ropa (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO GRUPO A; Bogotá, mayo de 2017).

Estas niñas comprenden que el consumo de ciertos bienes no es una garantía de pertenecer a un estrato socioeconómico alto. Aunque haya ciertos elementos como la marca o el valor económico de los bienes que puedan indicar, en un primer momento, las posibilidades de acceso económico de las personas, esto puede relativizarse cuando, con el tiempo, se conocen otros elementos de su contexto. Para Julia (9 años) el hecho de que su primo pueda vestir ropa de marcas reconocidas contrasta con otros aspectos de su estilo de vida como el barrio de residencia y sus pocas posibilidades de reemplazar los uniformes y los tenis escolares por unos en mejor estado. Esto le indica a la niña que la marca de la ropa no revela, en el caso de su primo, la pertenencia a un mayor estrato socioeconómico.

Adicional a esto, Camila (9 años) planteaba que la relación entre estrato y consumo de bienes también en el fondo era un problema de conocimiento, es decir, de compartir el mismo “régimen de valor” (APPADURAI, 1991, p. 30) sobre ciertos bienes. La niña explicaba cómo para ella ciertas marcas eran desconocidas y no hacían parte de sus referentes de consumo. Esto la situaba en desventaja con respecto a quienes sí las conocían y, por tanto, argumentaba que este conocimiento marcaba las diferencias de consumo entre personas pertenecientes a diferentes estratos.

Aprender a reconocer las reglas sobre cómo el consumo de ciertos productos, lugares y marcas pueden o no decir algo sobre la posición socioeconómica de las personas, no es un asunto sencillo. Los niños comienzan a comprender que muchas veces estas reglas son cambiantes y que la valoración social de ciertos consumos puede variar de acuerdo al contexto y qué tanto se comparten los estándares de valor y de conocimiento sobre estos bienes. No siempre hay una completa “comunidad cultural” (APPADURAI, 1991, p. 30) sobre lo que representan o significan estos bienes, marcas o lugares en términos de construcción de la diferencia. Esta dificultad para identificar e interpretar las expresiones materiales del estrato, se puede analizar en la siguiente conversación:

Juan: los niños de estrato alto en Bogotá generalmente viven en el norte y saber identificarlos por ejemplo en el colegio es cuando traen muchas cosas al colegio, y que la mayoría de ellas son muy bonitas. En mi salón no hay nadie muy rico. David se cree, pero no lo es. **Investigadora:** entonces, ¿hay niños que se pueden creer ricos, pero ustedes saben que no lo son? **Juan:** sí, por ejemplo, David trae muchas cosas al colegio y las compichea, o sea dice: “mire lo que yo traigo”. **Santiago:** sí, pero un día trajo los guayos que eran “Nike”, pero nos dimos cuenta que él había dibujado con marcador el chulito de Nike, pero eso sí, lo dibujó muy perfecto, parecía de verdad, pero yo le pasé la mano y se borró. (Todos los niños se rieron). **Karen:** Sí, hay otra niña que se llama Nicole que dice que es súper adinerada, pero no es cierto porque los rumores que yo tengo es que su papá es taxista. Sí, entonces muchas veces las personas tratan de inventar un disfraz para que las acepten (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO GRUPO A; Bogotá, mayo de 2017).

La anécdota de los niños sobre David, un compañero de clase, plantea que el aprendizaje sobre las expresiones materiales de la diferencia puede

constituirse en un lugar de disputa social. Cuando Juan afirmaba que David “se creía rico” aunque “no lo fuera”, cuestiona que las estrategias utilizadas por su compañero para mostrar sus posibilidades de consumo, hayan tenido el efecto esperado. Aunque llevara “cosas bonitas” al colegio, el hecho de que hubiera falsificado la marca de sus tenis, terminó por desvirtuar sus acciones previas. Al parecer, ocurrió lo mismo con el caso de Nicole, pues el trabajo de su padre, a juicio de Karen, no corresponde con lo que la niña dice de sí misma en términos de posición socioeconómica. Así, para los niños protagonistas el estrato lejos de ser comprendido como una categoría que se materializaba solo por el tipo de vivienda que se habita y su ubicación, parece más bien descansar en la compleja intersección de diferentes aspectos. Los niños comienzan a aprender que la expresión material del estrato debe ser coherente con muchos otros aspectos, como el estilo de vida de las familias, los oficios de los padres, los lugares que visitan, los juguetes que se tienen, los viajes que realizan, entre otros.

Reflexiones morales sobre la noción de estrato

Los niños y las niñas protagonistas de la investigación podían hablar con suficiencia sobre cómo la noción de estrato socioeconómico funciona como un sistema de clasificación para pensarse a sí mismos y a los demás. A sus nueve años, eran capaces de hacer explícito cómo construyen criterios propios para identificar e interpretar el estrato en contextos como el escolar y el doméstico. Esta capacidad para racionalizar, explicar y argumentar qué es y cómo opera el estrato, también los llevaba a hacer reflexiones de corte moral sobre qué significaba crecer y vivir en una sociedad estratificada. En marzo de 2017, en una conversación con algunas niñas del Grupo A, las participantes ofrecían una explicación sobre las implicaciones de pensar la sociedad en estos términos:

Sofía: para mí el estrato es la cantidad de recursos que tienen. Yo soy estrato 3, **Investigadora:** ¿o sea que el estrato es algo más económico? **Sofía:** sí, es más económico. Sí porque nosotros, aunque seamos espirituales, en este mundo tristemente, cuando salgamos la gente no va a creer que somos estrato 6. No, ellos lo ven de acuerdo a la cantidad de dinero o plata que tengan. **Karen:** el estrato es la forma en que se diferencian las personas y la forma en que hay más discusión social porque tristemente el mundo

solo se fija en los recursos económicos, y lo que decían, una persona espiritual debería ser estrato mil. **Investigadora:** ¿cómo creen que pasó que la gente se pasó a diferenciar con estratos? **Karen:** sí, porque ahora todo lo quieren separar. Hasta en la parte geográfica, todos éramos unidos hasta Panamá estaba pegado, pero ahora todo deja de estar unido. Ahora no quieren que un niño juegue con una niña porque les parece que es malo, ahora el mundo solo se está diferenciando por cómo destacar a las personas, que tienen mayores virtudes, capacidades, cosas y recursos. Entonces ahora la gente se preocupa por qué dirá la gente si piensan que soy pobre, o qué pasa si la gente piensa que soy rico: me van a admirar, me van a querer. No es que haya una razón en específico, es ese deseo que a mí me diferencien por ser más, por ser superior a los demás, entonces gracias a eso la gente decidió que nos diferenciáramos entre pobres y ricos. **Martina:** yo creo que ahora todo se está diferenciando, por la gente ser más. Hacen esas clases y estratos sociales para decir “yo soy más que tú” (CONVERSACIÓN NIÑAS GRUPO A; Bogotá, marzo de 2017).

Lejos de mostrarse desinteresadas y neutrales, las niñas presentan una posición crítica sobre las formas de diferenciación y clasificación social, entre ellos, el estrato, pero también mencionan las divisiones geográficas y las categorizaciones por género. Comprenden que no es una situación particular, ni excepcional de sus vidas, y que no se trata de una circunstancia que atañe exclusivamente al país o a la sociedad y el tiempo en el que viven, sino que hace parte de unas dinámicas sociales mucho más amplias. Su conversación, además, tiene una fuerte crítica moral sobre las “jerarquías de valor” (APPADURAI, 1991) que conciernen al estrato. Expresan que existe una especie de oposición entre el valor de lo espiritual versus el económico y argumentan que, al momento de la definición del estrato de las personas, este último tiene un mayor peso.

Aun con estas consideraciones morales que ponen en cuestión la lógica clasificatoria y valorativa del estrato, en la vida cotidiana, cuando los niños se encuentran con su grupo de pares en el contexto escolar, los criterios de clasificación que ellos mismos construyen toman forma, se despliegan y los usan para crear distancia moral, física y social con otros. Como los adultos, los niños también aprenden a construir unos relatos moralizantes cuando se habla de asuntos como la pobreza, la desigualdad, la diferencia social, pero al momento de establecer relaciones con otros, estas reflexiones pueden tomar un segundo plano, y se comienzan a poner en marcha sus propios esquemas de diferenciación. Una expresión de esta ambigüedad moral se encontró cuando

algunos niños del Grupo B (9 años), discutían cómo podían identificar el estrato al que pertenecían sus compañeros de clase:

José: pues yo he invitado a varios de mis amigos a mi casa y yo también he ido a sus casas. Casi todos son estrato medio, excepto uno que sí está entre las dos. Yo un día fui a su apartamento y es menos que esta casa, es muy poquito, pero sí tiene plata para mantenerse y para ir al colegio, pero su calidad de vida no es tan, tan, pero igual yo lo quiero como amigo. **Matías:** yo digo que es por su forma de comportarse. Un niño de estrato alto va a ser más exagerado, se cree el más, más, en cambio un niño de estrato bajo y medio va a ser más humilde, va a aceptar las cosas que hizo, sus actos. **Sofía:** yo no digo que sea por comportamiento porque yo conozco a personas que son estrato alto y son humildes. Es más por cómo viven y su vestuario. **José:** pero si todos tenemos el mismo uniforme... **Manolo:** pero depende de si este es muy, muy limpio o algo así. **Investigadora:** ¿qué tiene que ver con la limpieza? **Fabian:** porque cuando es estrato bajo a veces el uniforme es más sucio y cuando es estrato alto es más limpio, como los de estrato medio. **Sofía:** pues, por ejemplo, la forma de peinarse, porque las niñas que van sin peinarse, despelucadas, es diferente a las que van bien peinadas, bien arregladas (ENCUENTRO ETNOGRÁFICO, GRUPO B; Bogotá, julio de 2018)

En la conversación de los niños se observan “expresiones de agencia moral” (FATTORE y FEGTER, p. 70), es decir, manifestaciones de empatía por las circunstancias económicas diferenciales de algunos compañeros de clase. José señala que uno de sus amigos vive en un apartamento que, a su criterio, lo que ubica en un estrato inferior al suyo, sin embargo, insiste en que esto no es un impedimento para su amistad. Esta demostración de sensibilidad moral contrasta cuando en la misma conversación otros de los participantes hacen explícito que la limpieza puede considerarse otro de los criterios que crean distancia moral y social con algunos de sus compañeros de clase.

Así, la ambigüedad moral sobre sistemas de clasificación y representación social como lo es el estrato, hace parte del proceso de aprendizaje y entendimiento infantil de lo que significa nacer, crecer y vivir en sociedades desiguales. Los criterios de distanciamiento social comienzan a ser, con el paso del tiempo, y a medida que los niños crecen, más difíciles de verbalizar y explicitar, pues también se aprende a disimularlos y hacerlos más sutiles. Esto no implica que tácitamente no se reconozcan y marquen las maneras de relacionarse y convivir.

Consideraciones finales

Este artículo se basó en un caso de estudio etnográfico que se ubica en un contexto muy específico de niños y niñas de la ciudad de Bogotá, Colombia. Se indagó por sus interpretaciones sobre la estratificación socioeconómica, un sistema de clasificación de las viviendas en las ciudades y los municipios colombianos, que surgió como política pública en la década del noventa del siglo XX. Varias investigaciones han señalado cómo este instrumento administrativo se ha convertido en un poderoso sistema de representación y ordenamiento social que ha sido apropiado por los colombianos para hablar de sí mismos y de los demás. Sin embargo, poco se ha reconocido el modo en que los niños y las niñas que viven en el país también construyen sus propias ideas sobre cómo opera este sistema de clasificación social. Parte de este vacío puede pasar por una idea sobre los niños como sujetos inocentes, desinteresados, a quienes hay que mantenerlos al margen de las conversaciones sobre las diferencias y desigualdades sociales y económicas, aunque ellos mismos las experimenten.

En contraste con esta perspectiva, los diálogos con los niños protagonistas mostraron que son activos constructores de criterios de diferenciación social. En muchas ocasiones, la noción de estrato se convierte en una forma de dar sentido a estos criterios y presentar sus explicaciones sobre lo que significa vivir y crecer en sociedades con altos niveles de desigualdad, como la colombiana.

También se mostró cómo los niños eran capaces de complejizar y atribuir diferentes significados a la noción de estrato. Lejos de ser una categoría fija, individual, permanente, que funciona exclusivamente para definir las experiencias de los adultos, las conversaciones de los protagonistas planteaban unas formas ricas y críticas de comprender el estrato como un sistema que también define sus experiencias de infancia, las relaciones que construyen con sus grupos de pares y los modos cómo se posicionan a sí mismos en contextos como el escolar y el doméstico. Entre las comprensiones que los niños presentaron sobre esta noción se pueden destacar: su carácter relacional, intergeneracional, móvil, capaz de transformarse a lo largo de la vida, que incluye elementos económicos, sociales, morales, estéticos, comportamentales y materiales. También llamaron la atención sobre la posibilidad limitada que tenían como niños de cambiar su

posición socioeconómica, cuestión que podrían transformar a medida que crecieran. Sin embargo, en su tiempo presente sí podían crear sus propios criterios para identificar, valorar y definir diferencias y similitudes con su grupo de pares.

Este artículo también puede ser una invitación a los investigadores interesados en las experiencias de infancia en América Latina y el mundo para estar más atentos a las definiciones e interpretaciones que proponen los mismos niños sobre sus posiciones socioeconómicas, antes de presentar categorizaciones basadas en variables muchas veces externas y distantes de sus propias vidas.

Referências

ACUÑA, María et. Al. Pertenencia social y comprensión de la desigualdad social en niños y niñas de grupos sociales contrastantes. **Ciencias Psicológicas**, v. 10, n. 1, p. 17 - 29, 2016.

ÁLZATE, María Cristina. **La estratificación socioeconómica para el cobro de los servicios públicos domiciliarios en Colombia: Solidaridad o focalización**. Bogotá: Naciones Unidas, CEPAL, 2006.

APPADURAI, Arjun. **La vida social de las cosas: perspectiva cultural de las mercancías**. Ciudad de México: Editorial Grijalbo, 1991.

ARISTIZÁBAL, Diana Marcela. **Ventanas etnográficas al mundo económico de las infancias: relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media en Bogotá**. Tesis (Doctoral para optar por el título de Doctora) - Antropología - Bogotá: Universidad de los Andes, 2020.

BALL, Stephen. **Class Strategies and the Education Market: The Middle Classes and Social Advantage**. London: Routledge, 2003.

BENJUMEA ZAPATA, Francisco. **Estratificación socioeconómica y Sisbén en Colombia. La focalización de la focalización del gasto en Bogotá**. Tesis (para optar por el título de Magíster) - Planificación y Administración del Desarrollo - Bogotá: Universidad de los Andes, 2004.

Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niñas y niños colombianos sobre la estratificación socioeconómica

Diana Marcela Aristizábal García

BONILLA, Jaime, Denis LÓPEZ y Carlos SEPÚLVEDA. **Estratificación socioeconómica en Colombia. Contexto general y diagnóstico. Los límites de la estratificación: en busca de alternativas.** Bogotá: Universidad del Rosario, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Poder, Derecho y Clases Sociales.** Desclée. 1983. p. 131-164.

BOURDIEU, Pierre. **El sentido práctico.** Madrid: Siglo XXI Editores, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **La distinción. Crítica social del gusto.** Madrid: Taurus, 1988.

BOGLIACINO, Francesco; JIMÉNEZ, Laura y REYES GALVIS, Daniel. Identificar la incidencia de la estratificación socioeconómica urbana sobre la segregación de los hogares bogotanos. **Investigaciones y productos CID**, n. 24. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, p. 1-163, 2015.

CASTORINA, José Antonio y AISENBERG, Beatriz. “Psicogénesis de las ideas infantiles sobre la autoridad presidencial. Un estudio exploratorio”. *In*: José Antonio Castorina y Beatriz Aisenberg (ds.). **Problemas en Psicología Genética.** Buenos Aires: Miño y Dávila, pp. 63-154, 1989.

CASTRO, Edgar. **El estrato de la vivienda: ¿mecanismo de manipulación política?** Tesis (grado para optar por el título de Economista) - Universidad de los Andes, Bogotá, 2013.

DURKHEIM, Émile. **Las reglas del método sociológico y otros escritos sobre filosofía de las Ciencias Sociales.** Madrid: Alianza, 1988.

FATTORE, Tobia y Susann FEGTER. Children, social class and social practices: A theoretical analysis of children's practices of class distinction. **Children and Youth Services Review**, n. 97, p. 67 -75, 2019.

GONZÁLEZ, Jorge Iván. **Segregación socioeconómica en el espacio urbano de Bogotá.** Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá y Departamento de Estadística, Universidad Nacional de Colombia, 2007.

GRUSKY, David y Kim WEEDEN. Decomposition Without Death: A Research Agenda for a New Class Analysis. **Acta Sociológica**, v. 44, n. 3, p. 203-218, 2001.

IMHOFF, Débora y BRUSSINO, Silvina. Nociones infantiles sobre desigualdad social: atravesamientos ideológicos y procesos de socialización política. **Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud**, v. 13, n. 2, p. 687-700, 2015.

KLEIN, Étienne. “La qüestió del temps”. *In*: **Consorcio del Centro de Cultura Contemporània de Barcelona, Art i temps.** Barcelona: Centre de Cultura Contemporània de Barcelona/Institut d’Edicions de la Diputació de Barcelona, p. 152-156, 2000.

Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niñas y niños colombianos sobre la estratificación socioeconómica

Diana Marcela Aristizábal García

KOSTET, Imane *et al.* How children negotiate and make sense of social class boundaries. **Children Geographies**, p 1-14, 2021.

KUSTATSCHER, Marlies. Young children's social class identities in everyday life at primary school: The importance of naming and challenging complex inequalities. **Childhood**, v. 24, n. 3, p. 381-395, 2017.

LAREAU, Annette. **Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life**. California: University of California Press, 2003.

LAREAU, Annette. Social class and the daily lives of children. A study from the United States. **Childhood**, v. 7, n. 2, p. 155-171, 2000.

MALLARINO-URIBE, Consuelo y PARDO, Camila. La ciudad vivida: movilidad espacial y representaciones sobre la estratificación social en Bogotá. **Universitas Humanística**, n. 62, p. 169-203, 2006.

PEREA JIMÉNEZ, D. **Segregación socio espacial en torno al barrio isla del sol en la localidad de Tunjuelito**: un caso de segregación contigua. Bogotá: Universidad de Los Andes, 2004.

PUGH, Alisson. **Longing and Belonging**: parents, children and consumer culture. California: University California Press, 2009.

RAUSCHER, Emily *et al.* We're not rich, but we're definitely not poor: Young children's conceptions of social class. **Children and Youth Services Review**, n. 83, p. 101-111, 2017.

REAY, Diane. The zombie stalking English schools: Social class and educational inequality. **British Journal of Educational Studies**, v. 54, n. 3, p. 288 - 307, 2006.

SAYER, Andrew. Class, Moral Worth and Recognition. **Sociology**, v. 39, n. 5, p. 947-963, 2005.

SEMANA. Gustavo Petro promete eliminar los estratos sociales en Colombia si es presidente. **Revista Semana**, 2022.

SÉMBLER, Camilo. **Estratificación social y clases sociales. Una revisión analítica de los sectores medios**. Santiago de Chile: Naciones Unidas y CEPAL, 2000.

URIBE-MALLARINO, Consuelo. Estratificación social en Bogotá: de la política pública a la dinámica de la segregación social. **Universitas Humanística**, n. 65, p. 139-171, 2008.

URIBE-MALLARINO, Consuelo y PARDO, Camila. La ciudad vivida: movilidad espacial y representaciones sobre la estratificación social en Bogotá. **Universitas Humanística**, n. 62, p. 169-203, 2006.

URIBE-MALLARINO, Consuelo; VÁSQUEZ Socorro y PARDO, Camila. Subsidiar y segregar: la política de estratificación y sus efectos sobre la movilidad social en Bogotá. **Papel Político**, v. 11, n. 1, p. 69-93, 2006.

URIBE-MALLARINO, Consuelo y RAMÍREZ, Jaime. **Clase media y movilidad social en Colombia**. Documento de Trabajo, 2018.

VIVE JENSEN, Sidsel. Difference and closeness: Young children's peer interactions and peer relations in school. **Childhood**, v. 25, n. 4, p. 501-515, 2018.

VINCENT, Carol y MAXWELL, Claire. Parenting priorities and pressures: Furthering understanding of 'concerted cultivation'. **Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education**, v. 37, n. 2, p. 269-281, 2016.

WEINGER, Susan. Economic Status: Middle Class and Poor Children's Views. **Children & Society**, v. 14, p. 135-146, 2000.