

¿Qué hacer con el tiempo de los niños? Perspectivas de padres e hijos colombianos sobre el uso del tiempo y las actividades extracurriculares*

Diana Marcela Aristizábal García

Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia

Zandra Pedraza Gómez

Universidad de los Andes, Colombia

<https://doi.org/10.7440/antipoda51.2023.01>

Cómo citar este artículo: Aristizábal García, Diana Marcela y Zandra Pedraza Gómez. 2023. “¿Qué hacer con el tiempo de los niños? Perspectivas de padres e hijos colombianos sobre el uso del tiempo y las actividades extracurriculares”. *Antípoda. Revista de Antropología y Arqueología* 51: 3-24. <https://doi.org/10.7440/antipoda51.2023.01>

Recibido: 15 de junio de 2022; aceptado: 12 de diciembre de 2022; modificado: 15 de enero de 2023.

Resumen: ocupar el tiempo de los niños se ha convertido en un desafío para la crianza contemporánea de familias de clases medias urbanas. Un síntoma cultural de este fenómeno es el acelerado crecimiento de actividades extracurriculares destinadas a este grupo poblacional. Este artículo analiza el significado de estas actividades mediante las experiencias de un grupo de niños y padres de clase media en Bogotá, Colombia. Se considera que dichas actividades hacen parte de una estrategia de administración de lo que se denomina el *tiempo infantil*. Para llevar a cabo la argumentación se pondrán en diálogo las voces de hijos y padres en relación con esta noción. Además, dicho análisis se articulará con ideas provenientes de campos como la antropología de la infancia y los estudios sociales sobre el tiempo. Los datos etnográficos hacen parte del trabajo de campo desarrollado durante el año 2018.

* El artículo resulta de algunos de los datos etnográficos que se obtuvieron del trabajo de campo desarrollado por Diana M. Aristizábal en el marco de sus estudios doctorales en Antropología Social de la Universidad de los Andes. La tesis titulada “Ventanas etnográficas al mundo económico de las infancias: relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media en Bogotá” (2020) contó con la asesoría de la profesora Zandra Pedraza como principal directora de tesis. El análisis y la escritura de este documento se desarrolló de manera conjunta entre las dos autoras. Diana contó con financiación de sus estudios doctorales, primero, a través del Crédito-Beca Convocatoria 647 de MinCiencias. El último año fue financiado por la Universidad de los Andes a través del crédito condonable.

Específicamente se derivan de algunas entrevistas y observaciones en escenarios comerciales y en una institución educativa de carácter privado. Se concluye que la experiencia de infancia de estos niños de clase media está atravesada por las expectativas familiares sobre la materialización de su tiempo. Se observa cómo esta concepción del tiempo infantil organizado y productivo da menos lugar para que los niños dispongan sus propios espacios de socialización infantil y fuerza a los padres a crear unas dinámicas familiares agotadoras para sus hijos y para ellos mismos. Este artículo aporta a las discusiones recientes sobre la necesidad de incorporar el análisis del tiempo como variable clave para comprender los modos de construcción de las ideas y las experiencias sobre las infancias en diferentes contextos socioculturales.

Palabras clave: actividades extracurriculares, antropología de la infancia, clases medias, economía del tiempo, tiempo familiar, tiempo infantil.

What to Do with Children's Time? Colombian Parents' and Children's Perspectives on the Use of Time and Extracurricular Activities

Abstract: Occupying children's time has become as a challenge for the contemporary upbringing of urban middle-class families. A cultural manifestation of this phenomenon is the accelerated growth of extracurricular activities designed for this population group. In this article, we analyze the meaning of these activities through the experiences of a group of middle-class children and parents in Bogotá, Colombia. These activities are considered to be part of a strategy for the management of what is called *children's time*. A dialogue on this notion is established, involving the voices of children and parents. The analysis also combines ideas from fields such as the anthropology of childhood and social studies on time. The ethnographic data are part of the fieldwork undertaken in 2018. Specifically, they are derived from some interviews and observations in commercial contexts and in a private educational institution. It is concluded that the childhood experience of these middle-class children is marked by family expectations about the materialization of their time. This conception of organized and productive children's time appears to leave less room for children to have their own spaces for child socialization and forces parents to create family dynamics that are exhausting for their children and for themselves. This article contributes to recent discussions on the need to incorporate the analysis of time as a key variable to understand the modes of construction of ideas and experiences about childhood in different sociocultural contexts.

Keywords: Anthropology of childhood, children's time, economy of time, extracurricular activities, family time, middle classes.

O que fazer com o tempo das crianças? Perspectivas de pais e filhos colombianos sobre o uso do tempo e as atividades extracurriculares

Resumo: ocupar o tempo das crianças vem se tornando num desafio para a criação contemporânea de família de classes médias urbanas. Um sintoma cultural desse fenômeno é o acelerado crescimento de atividades extracurriculares destinadas a esse grupo populacional. Neste artigo, é analisado o significado dessas atividades mediante as experiências de um grupo de crianças e pais de classe média em Bogotá, Colômbia. É considerado que essas atividades fazem parte de uma estratégia de administração do que é denominado *tempo infantil*. Para realizar a argumentação, são colocadas em diálogo as vozes de filhos e pais com relação a essa noção. Além disso, essa análise está articulada com ideias provenientes de campos como a antropologia da infância e dos estudos sociais sobre o tempo. Os dados etnográficos fazem parte do trabalho de campo desenvolvido durante 2018. Em específico, derivam-se de algumas entrevistas e observações em cenários comerciais e numa instituição educacional de caráter privado. Conclui-se que a experiência de infância dessas crianças de classe média está permeada pelas expectativas familiares sobre a materialização de seu tempo. Observa-se como essa concepção do tempo infantil organizado e produtivo dá menos lugar para que as crianças disponham seus espaços de socialização infantil e força aos pais para criar umas discussões recentes sobre a necessidade de incorporar a análise do tempo como variável-chave para compreender os modos de construção das ideias e das experiências sobre as infâncias em diferentes contextos socioculturais.

Palavras-chave: antropologia da infância, atividades extracurriculares, classes médias, economia do tempo, tempo familiar, tempo infantil.

Para los niños de las familias de clases medias urbanas en ciudades como Bogotá se desvanecen paulatinamente los mundos infantiles en los que transcurre una infancia separada y discreta, alejada de los adultos (Corsaro 2012). Fuera de la escuela, los niños tienen pocas ocasiones para crear por sí mismos escenarios de socialización o de juego con otros niños. Muchos padres deben ingeniárselas para propiciar y planear actividades para sus hijos o conseguirles compañía. Ocupar el tiempo de los niños se ha convertido en una responsabilidad parental y en una expresión de la buena crianza: acompañada, cultivada e interesada (Elkind 2006; Lareau 2003).

Esta dificultad de producir un tiempo-espacio infantil hace parte de los desafíos contemporáneos de criar a los hijos, situación que se agudiza en ciudades con altos índices de inseguridad y accidentalidad como Bogotá (Cámara de Comercio

de Bogotá 2021). En este contexto, las familias y, por implicación, los niños deben modificar sus formas de vida. Habitan en enclaves urbanos, en espacios domésticos reducidos y tienen pocas oportunidades de transitar solos el espacio público (Carvalho, Seixas y Seixas 2023). Muchos de ellos pertenecen a familias pequeñas, con pocos hermanos o son hijos únicos¹. A veces solo pueden compartir con otros niños en el contexto escolar y pasan la mayor parte de su tiempo exclusivamente con adultos.

¿Qué hacer con los niños y con su tiempo? Esta pregunta enuncia un problema cotidiano y práctico para muchas familias del mundo y de América Latina. Nos sirve para analizar etnográficamente qué es la infancia para un grupo de niños y padres bogotanos de clase media cuando se conecta con la noción de tiempo. Para responder la pregunta, este artículo parte de un síntoma cultural asociado a este fenómeno: el crecimiento acelerado de un mercado cada vez más diverso de actividades extracurriculares destinado a este grupo poblacional. En las últimas décadas, el conjunto de servicios ofrecidos se ha convertido para muchas familias de clase media urbana en parte fundamental de sus gastos, rutinas y agendas². A continuación, se pondrán en diálogo las perspectivas de niños y adultos sobre la función de este conjunto de actividades en la estructuración de lo que comprenden como *tiempo infantil*³.

Los datos etnográficos para el análisis de este artículo provienen de una investigación etnográfica iniciada en 2015 y finalizada en 2018 (Aristizábal, 2020)⁴. En este texto se analizan registros provenientes de entrevistas realizadas a niños y padres que participaron en la investigación en el año 2018 y algunas observaciones

- 1 Estos cambios obedecen, en parte, a las transformaciones sociodemográficas ocurridas en América Latina a partir de la década del setenta del siglo XX (Celade 2018). Entre estas se incluyen: disminución de la tasa de crecimiento y natalidad, familias menos numerosas, jornadas laborales más extensas, mayor número de mujeres vinculadas al campo laboral y expansión de las ciudades como escenarios privilegiados para el trabajo y el estudio.
- 2 A partir del entendido de que la clase media es una categoría modelada por ideas, conceptos y percepciones que pueden ser muy diversas fue necesario analizar esta dimensión de clase para comprender de manera contextualizada el problema propuesto. Los participantes se reconocieron como clase media y expresaron en sus relatos cuáles eran, a su criterio, las prácticas e inversiones que orientaban su posicionamiento de clase: niveles de ingreso, posibilidades de consumos particulares, patrones residenciales urbanos, nivel profesional y ocupacional de los padres y la posibilidad de los niños de acceder a una educación privada y a un conjunto de actividades extracurriculares, tema central del presente artículo.
- 3 En el artículo se optará por hablar de niños y niñas y en otras ocasiones de niños para hacer referencia a ambos grupos sociales. Esto responde a los modos en que los protagonistas se refieren a sí mismos, a sus grupos de pares y a cómo los adultos entrevistados nombran a sus hijos e hijas. Desde una perspectiva *étnica* se respeta el lenguaje utilizado por los informantes en las entrevistas y los diálogos informales. Desde luego, esto no desconoce la importancia de pensar este debate en clave de diversidad (género, clase, edad, origen familiar y étnico), lo cual lleva a plantear los diversos modos de experimentar la infancia y la comprensión del tiempo infantil y de su gestión entre diferentes grupos sociales y culturales.
- 4 La investigación etnográfica hizo parte del trabajo doctoral de Diana Marcela Aristizábal, en el que indagó por las relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media bogotana en prácticas económicas y de consumo cotidianas. El trabajo de campo tuvo una duración total de tres años y medio y consistió en hacer encuentros etnográficos con dos grupos de niñas y niños de una institución educativa privada de la capital colombiana. Participaron trece niñas y ocho niños entre los nueve y once años. Todos los protocolos para la investigación con población infantil fueron verificados y aprobados por el Comité Ético de la Universidad de los Andes. Para mayores detalles sobre la ruta metodológica de esta investigación se puede consultar la tesis en el repositorio institucional (Aristizábal 2020).

y conversaciones informales llevadas a cabo durante ese mismo año en un colegio y en espacios comerciales de la ciudad de Bogotá.

El artículo se divide en cinco apartados. En el primero se exponen algunos referentes teóricos y conceptuales sobre la noción de tiempo infantil desde una perspectiva occidental, así como algunos antecedentes teóricos sobre el tema. Los dos siguientes muestran las opiniones de algunos padres sobre la experiencia de tiempo de sus hijos y sobre la función de las actividades extracurriculares que dan forma a esta idea de tiempo. Los dos últimos apartados se enfocan en cómo los niños aprenden progresivamente las convenciones sobre el uso del tiempo y qué percepciones tienen de los efectos de las actividades extracurriculares para su experiencia de infancia.

La infancia moderna y el tiempo: referentes conceptuales

Desde una perspectiva occidental, el tiempo es tanto objetivo como subjetivo. Es construido por la experiencia humana (Giddens 1984), sirve para organizar y estructurar la vida social (Durkheim [1915] 1964) y también es una experiencia sujeta a negociaciones y expectativas interpersonales, que proporciona el contexto para las relaciones interpersonales (Daly 2004). En relación con los niños, el tiempo adquiere unos rasgos particulares, porque la niñez se define como un periodo de tiempo, una etapa irrepetible de la vida.

En la visión moderna, la infancia es un tiempo de espera, pues para las sociedades occidentales ser niño “significa no vivir desde el principio bajo la guía de la propia razón” (Dubreucq 2019, 44) y, por tanto, necesitar orientación en todo aspecto de la vida, lo que incluye el uso de su propio tiempo. Estas sociedades han creado marcadores culturales específicos para delimitar el tiempo de la infancia. Cada cumpleaños, año escolar, cambio de talla o de peso corporal es un recordatorio biológico y cultural de que los niños están creciendo y de que, tarde o temprano, dejarán de serlo. La celebración de estos eventos les va enseñando a los niños que están haciéndose mayores y que su condición infantil es efímera.

El tiempo infantil ha motivado discusiones académicas pues articula varios conceptos que estructuran la vida de los niños en contextos contemporáneos occidentales⁵. Estos son: la noción de desarrollo infantil (Knezeviv 2020; Tesar 2016), las definiciones de las etapas y los procesos escolares (Dussel y Southwell 2009; Farquhar 2016; Hoyuelos 2014; Milstein y Mendes 1999; Padawer 2010; Rockwell 2018; Tesar *et al.* 2016), las cuestiones referentes a las pautas de crianza y la emergencia de las nuevas parentalidades (Aronsson 2018; Ashbourne y Daly 2010; Kremer-Sadlik y Paugh 2007; Sarre 2010) y los debates políticos sobre los derechos de los niños en diferentes sociedades y familias (De Grande 2012).

5 La noción de tiempo es diferente en otras sociedades y culturas. Otras formas de comprensión de la relación infancia-tiempo también suponen otros ritos de paso y marcadores culturales diferenciales. Para una discusión sobre el tema consultar Padawer (2010).

El tiempo de los niños es un elemento central para los intereses de los actores involucrados. Ellos querrán gestionarlo, invertirlo, utilizarlo, compartirlo, negociarlo, malgastarlo, ahorrarlo, ganarlo, comprarlo, etc. Los adultos, entrenados durante años para objetivarlo como un recurso escaso y finito en términos cronológicos y económicos, asumen la responsabilidad de gobernar el tiempo infantil, de enseñar a los niños qué hacer con su tiempo y cuáles son sus supuestos usos correctos. Solo será posible confiar a los niños la organización de sus horas si aprenden las convenciones occidentales, construidas históricamente, para comprender el tiempo y experimentarlo. Para los chicos significa dejar de vivir en un presente continuo, asimilar que el uso del tiempo acarrea consecuencias, ser conscientes del pasado y del futuro y poder racionalizarlo, fraccionarlo, medirlo, calcularlo, valorarlo e invertirlo.

Los antecedentes en la literatura mundial y latinoamericana sobre la relación entre infancia y tiempo pueden clasificarse en tres grandes líneas. En primer lugar, desde la segunda mitad del siglo XX, diversos documentos muestran la emergencia histórica de proyectos políticos sobre el uso del tiempo libre en los niños y jóvenes en América Latina. Dichos proyectos estaban a cargo de instituciones estatales y organismos internacionales e iban dirigidos a los sectores populares (Camargo 1986; Cuenca 2000; Faleiros 1980; Feix 2003; Gomes *et al.* 2009; Max-Neef, Elizalde y Hopenhyn 1993; Pastoriza 2003; Suárez 2005). Esta línea devela formas de gobierno social, que incluyen el uso del tiempo libre y de ocio. Se expresó en iniciativas para crear programas sociales, instituciones recreativas, deportivas, culturales, comunitarias y planes vacacionales dirigidos a la población infanto-juvenil de escasos recursos económicos. Era una estrategia para prevenir la delincuencia y la violencia, aprovechar el espacio público y promover hábitos de salud y bienestar. Los documentos describen el impacto de estas iniciativas en el desarrollo humano, el bienestar y la construcción de sociedades más democráticas. A partir de metodologías cuantitativas, que no consultan las perspectivas de los niños y las familias destinatarias de los programas, ofrecen recomendaciones. Al carecer de propósitos críticos, esta literatura no considera que el uso del tiempo infantil también es un problema para las clases medias y altas, donde adquiere sentidos relacionados con la movilidad social y la acumulación de capital cultural.

Otro grupo de trabajos está asociado a estudios de medicina y psicología sobre el bienestar de la infancia (Fattore, Mason y Watson 2007; Gross-Manos, Kosher y Ben-Arieh 2021; Holder, Coleman y Sehn 2009). Con pocas excepciones (Oyarzún y Reyes 2021; Ramírez *et al.* 2018), buena parte de esta literatura proviene de países de habla inglesa. Muestra cómo el bienestar está asociado a las interacciones de los niños en ámbitos escolares, familiares y recreativos. La mayor parte plantea que una proporción del bienestar infantil se origina en el uso del tiempo libre, en cómo experimentan los niños la calidad de los espacios urbanos (barriales, recreativos, escolares), en el tipo de actividades que desarrollan y en cómo los padres fomentan la participación de sus hijos en actividades organizadas y estructuradas. Muchos de estos trabajos se basan en encuestas realizadas a las familias, a partir de las cuales se sustenta que a

mayor participación de los niños en actividades de su interés aumenta el bienestar infantil. Poco se reflexiona sobre las tensiones familiares que surgen en torno de la gestión del tiempo infantil.

Por último, se reconocen investigaciones orientadas a analizar la categoría del tiempo en la educación infantil. Estas indagan, por un lado, por el aprendizaje de la noción de tiempo en el contexto escolar (Ivorra 2019; León 2011). Por otro lado, reflexionan sobre las mejores formas de organización pedagógica y gestión del tiempo en las escuelas en relación con dos elementos: primero; los procesos biológicos, fisiológicos y mentales de los niños y, segundo; los efectos de la distribución del tiempo familiar en relación con el desempeño escolar (Beltrán 2013; Fraguela, Castiñeiras y Varela 2011; Ramos y Garófalo 2018; Viñao 2005). En general, estos trabajos orientan a padres y maestros sobre estrategias pedagógicas para enseñar, administrar y organizar el tiempo de los niños en edad escolar. Al igual que las dos anteriores, esta línea no considera los efectos de tal forma de comprender el tiempo infantil en las sociedades contemporáneas ni reconoce cómo incide en la estructuración de las relaciones familiares y escolares o en las demandas sociales hechas a niños y a adultos. Este artículo parte de esta trayectoria de trabajos y propone una lectura antropológica de este problema.

Tiempo infantil como tiempo familiar

En enero de 2023, una periodista chilena publicó una columna de opinión en la que se quejaba de las extensas vacaciones de verano de los niños. “¿Quién se puede hacer cargo de ellos y de su tiempo?” (Zúñiga 2023, en línea). Así expresaba que las vacaciones escolares se han convertido en todo un estrés para los padres:

Antiguamente las abuelas asumían un gran rol de ayuda en esos tiempos. Hoy, con las míseras pensiones, la mayoría sigue trabajando ya pasados los 60 años, así que no siempre se puede contar con ese apoyo y tampoco existen otras redes de apoyo. Solo quedan los talleres de verano que en muchos casos tienen horarios que no permiten que las madres trabajadoras puedan completar su jornada y además se trata de actividades para niños y niñas de 6 a 7 años hacia arriba. ¿Qué hacemos los que tenemos infantes más pequeños? Casi no hay talleres o actividades para entretenerlos y las pocas opciones que existen, son en jardines infantiles, que tienen un altísimo costo, impagable para una gran mayoría. (Zúñiga 2023, en línea)

La preocupación por el tiempo infantil vacío, que transcurre sin actividades escolares, es solo una de las muchas preocupaciones de los padres contemporáneos sobre qué hacer con el tiempo de los niños. Por ello, para muchas familias de clase media urbana, el tiempo infantil y el tiempo familiar son prácticamente sinónimos. Los cambios sociodemográficos y en las formas de vida han resultado en niños confinados a espacios habitacionales reducidos y alejados de los lugares públicos (Carvalho, Seixas y Seixas 2023), familias pequeñas y, por tanto, pocas

redes de cuidado, así como escasas oportunidades de que los hijos puedan pasar el tiempo con otros niños en su hogar. En este escenario, la relación de los niños y los adultos con el tiempo es cada vez menos individual y más compartida. Los adultos están más involucrados en la vida de los niños y estos últimos obligados a estar en compañía de los adultos en lo que era su tiempo infantil. La experiencia de tiempo de los adultos se ajusta radicalmente a la de ser padres. A la vez, la infancia de estos niños está cada vez más familiarizada, lo que implica que sus familias ejercen su potestad legal tanto como la espacial y temporal (Edwards 2002).

Al pasar los años y crecer los niños, cambian progresivamente los patrones de uso del tiempo y comienzan a darse algunas oportunidades para que padres e hijos configuren un tiempo particular (Ashbourne y Daly 2010). Para este momento, los niños han crecido y el tiempo infantil ya ha sido vivido como tiempo familiar. En conversación con el padre de Sofía (un año de edad), durante el mes de abril de 2018 en un centro comercial de la capital, él contó que su fin de semana estaba dividido así: los sábados llevaban a la niña a gimnasia para bebés y a matronatación, los domingos por la mañana iban de nuevo a matronatación y, luego, a almorzar con sus familias⁶. Durante el fin de semana de la conversación, también la llevarían a la Feria del Libro para comprarle algunos cuentos. Para este padre fue inevitable comparar su tiempo antes y después del nacimiento de su hija: “estuvimos ocho años de novios, nos casamos y no pensé que llegara Sofía tan rápido. Quería viajar más, pero bueno, ahora todo es con ella” (conversación padre de Sofía, Bogotá, abril 2018). A su corta edad, Sofía ya estaba inscrita en diferentes actividades y sus padres no querían perder ninguna ocasión que les ofreciera el mercado para invertir el tiempo infantil de su hija que, en últimas, era también su tiempo como padres. Al preguntarle por qué llevaban a la niña a tantas actividades, respondió:

Nos lo recomendó la pediatra, para que gateara y caminara más rápido; aunque no queremos obligarla porque sabemos que cada niño lo hace diferente. También hemos leído por internet que la etapa de gateo es más importante que la de caminar. Leímos que podía aprender a nadar más rápido, que podía descubrir otras habilidades. (Conversación padre de Sofía, Bogotá, abril de 2018)

Para niños de clase media urbana como Sofía, su tiempo está colonizado por la dinámica familiar que reúne a miembros de la familia en torno de actividades de diversa índole que no propician que los niños ocupen su tiempo de forma autónoma, característica del sentido moderno del tiempo infantil. La lógica del tiempo familiar la respaldan el mercado y los saberes *psi* (psicología, psiquiatría) que la destacan como deseable para la crianza. Los padres valoran el tiempo de sus hijos por sus usos: que se materialice en actividades, sea productivo y se mida en resultados concretos. En este caso, en el desarrollo de habilidades como aprender a gatear, caminar o nadar más rápido.

6 Todos los nombres de los protagonistas de la investigación fueron cambiados para proteger su identidad e intimidad. La edad de los niños y niñas corresponde al último año de trabajo de campo (Aristizábal 2018).

Esta búsqueda afanosa para que la niña descubra rápidamente nuevas habilidades, podría ir en detrimento de sus habilidades presentes, acortando sus etapas de crecimiento y acelerando su infancia. Aunque el padre afirmara que no estaba interesado en forzar a su hija a cumplir parámetros de desarrollo corporal, la inversión económica y de tiempo propio que hacía al acompañar este conjunto de actividades, pasaba por proyectar la niñez de Sofía hacia el futuro. Al ritualizar y materializar el presente en eventos, actividades y cursos intentaba asegurar beneficios y resultados futuros. Desde una perspectiva occidental, “los adultos no pueden imaginar a los niños sin supervisión, sin protección y, sobre todo, sin futuro, sin crecer” (Tesar 2016, 404)⁷; por ello, valoran el carácter potencial del tiempo infantil.

Darles más tiempo a los niños

La justificación de invertir en el futuro de los niños se ha convertido no solo en el eslogan fundamental de este mercado de servicios, sino en parte de la retórica cotidiana de las familias, para quienes resulta más adecuado y correcto sostener que apuntan a sus hijos desde tempranas edades en este conjunto de actividades para que aprendan y se diviertan, que aceptar que buscan ocupar el tiempo de sus hijos para tener algún tiempo propio. Parece inadmisibles aceptar que, en ocasiones, estas actividades son oportunidades para tomar distancia de sus rutinas parentales de cuidado y de crianza. Reconocer que los niños puedan pasar el tiempo en el presente, sin ninguna pretensión pedagógica y formativa futura —como ocio— no es fácil en sociedades que idealizan la productividad constante, “el auto mejoramiento y el aumento del capital cultural” (Sarre 2010, 61).

Para muchos padres, la exigencia autoimpuesta de ocupar el tiempo de sus hijos de forma productiva y correcta conlleva reducir su propio tiempo y posponer sus deseos y actividades, para acompañar el tiempo infantil. Los niños se convierten, en este sentido, en aceleradores de la vida de los adultos. Por ejemplo, la madre de Ana (nueve años de edad), comentó la presión que sentía de acompañar a su hija y lo que acarreaba para su vida y su rutina:

A ella de chiquita la tuvimos en clase de baile porque le encanta bailar, después asistió en el colegio los sábados a unos apoyos que había para el estudio, también le gustan los scouts. Ella ha estado en muchos cursos y ya no me acuerdo de tanto lleve y traiga porque a ella le gusta estar muy activa. Yo estoy de acuerdo con que ella haga toda clase de cosas, pero sí resulto muy cansada, pero a ella con el tipo de carácter que tiene, hay que tenerla ocupada. Entonces es una locura, incluso el sábado ya no le queda más tiempo. Ella comparte conmigo ese tiempo los fines de semana, mientras cocino, le preparo las onces o le alisto el uniforme. Ella está al lado mío todo el tiempo. La maternidad es muy difícil. Yo tenía mucho tiempo para muchas cosas, ahora no. Ella es muy demandante de atención. Yo trato de hacer todo eso porque entre semana yo no

7 Las citas directas de textos distintos al español son traducciones propias de las autoras.

tengo tiempo para darle. Entonces el fin de semana lo mínimo que ella quiere es que su mamá le peine el pelo, que su mamá le eché la crema, que le haga su desayuno, que la arregle. Entonces es un sacrificio bien grande, porque es una niña que demanda mucho tiempo por lo mismo, como es tan hiperactiva, entonces uno no se puede quedar sentado mirando, mientras ella hace ocho mil cosas. Entonces criar no es fácil, es muy difícil. Son niños que toca estar con mucha atención porque además hay tantos peligros. Hay tantas cosas. Toca estar ahí. (Entrevista madre de Ana, Bogotá, diciembre de 2018)

Como se indicó, niños de clase media urbana como Ana pasan gran parte de su tiempo con adultos y viceversa. La madre menciona que su estrategia de anotarla en diferentes actividades extracurriculares obedecía, parcialmente, a la necesidad de protegerla de los peligros asociados a la vida urbana, pero también a su voluntad de recompensarla por “no poderle dar tiempo entre semana”. Algunos investigadores han mostrado que para muchos padres el tiempo que le dedican a los hijos debe ser planeado, memorable y fraccionado en diferentes actividades con propósitos claros, lo cual supone una idealización del tiempo familiar (Ashbourne y Daly 2010; Daly 2004; Gillis 2001). Esta idealización ignora los momentos ordinarios de la vida cotidiana y doméstica de las familias que no giran en torno de los niños y sobrecarga a los padres con expectativas sobre cómo debe verse, materializarse y experimentarse un tiempo familiar correcto.

Si bien la madre de Ana reconoce que había otros momentos ordinarios para compartir juntas y mantener “ocupada a Ana”, ella destaca el agotamiento y el desgaste físico que le causa estar “con ella todo el tiempo”. En este testimonio, la señalada conjunción del tiempo infantil y el familiar resulta no solo de las formas de vida de las familias de clase media urbana contemporáneas, sino también de una comprensión de la infancia de los niños en relación con el tiempo. La madre describe a Ana como una niña “hiperactiva”, “demandante de atención” y ansiosa por tener nuevas experiencias. Esto hace que se conciba el tiempo de Ana y, por implicación, el de su madre, como un recurso que se debe invertir aceleradamente, pero con supervisión.

El tiempo infantil resulta ser una categoría relacional, que supone negociaciones, tensiones y esfuerzos constantes de niños y adultos sobre cómo experimentarlo. Y si bien entre familias como estas el tiempo que comparten padres e hijos puede ampliarse considerablemente cuando no están trabajando o estudiando, resulta paradójico que la percepción de muchos padres contemporáneos, como la madre de Ana, sea que pueden “dar poco tiempo” a sus hijos.

La idea de que en el pasado los padres tenían mucho más tiempo para compartir con sus hijos puede ser relativa. Gillis (1996) afirma que la noción de tiempo familiar tuvo su origen en el siglo XIX, momento de cambios sociales e históricos importantes para las sociedades occidentales como los procesos de industrialización, la migración a las ciudades, el crecimiento de familias nucleares, la promulgación de leyes sobre trabajo infantil y la escolarización obligatoria. Estos cambios ayudaron a separar el tiempo de los adultos y el de los niños.

Paradójicamente, asegura, la noción de que el tiempo en familia escasea, ya era una preocupación de la misma época en la que fue creado. Lo que cambió fue la forma de comprender, calcular y marcar el tiempo familiar. En la actualidad, muchos padres romantizan el pasado al suponer que antes se pasaba más tiempo en familia. Sin embargo, algunos investigadores han demostrado que adultos y niños contemporáneos pueden estar compartiendo cuantitativamente más tiempo juntos, aunque su percepción al respecto sea diferente (Kremer-Sadlik y Paugh 2007).

Del mismo modo, habrían variado las ideas de las familias sobre cuál es la infancia que deberían vivir sus hijos en una perspectiva de tiempo. Al hablar con varios padres sobre las actividades extracurriculares a las que asisten sus hijos, reflexionaban al respecto:

Papá: Al principio ella estuvo en banda en el colegio y le tocaba ir los sábados, pero después ella se cansó y dijo que ya no quería más. Luego, la metimos a clase de violín, pero también se cansó. Entonces también le buscamos natación y estuvo un tiempo y ya después no [...]. Tampoco queremos abrumarla de muchas actividades extracurriculares, que disfrute su infancia porque yo disfruté mi infancia muy chévere, porque es importante que ella disfrute su niñez. (Entrevista padre de María [nueve años de edad], Bogotá, diciembre de 2018)

Papá: Le decimos que le estamos dando todas las herramientas para que sea alguien mejor de lo que puede llegar a pensar. Por eso mismo ahorita Paula está estudiando francés y se le cultivan tantas situaciones que a veces uno dice: me impresiona lo que uno está haciendo hoy en día.

Mamá: También el semestre pasado estuvimos mirando un curso que se llama “Competencias para la cuarta Revolución Industrial” y le preguntamos si le había gustado.

Papá: Pero tampoco le daba el tiempo porque salía a la una, entonces la estaríamos bombardeando por todos lados y destruiríamos parte de lo que necesita ella vivir que es la niñez. Entonces, quizás cuando termine su francés podríamos estar pensando en algo así, en algo que ella elija. (Entrevista padres de Paula [once años de edad], Bogotá, diciembre de 2018)

Lo que es un niño o una niña en determinada época, sociedad y familia se traza, en gran medida, a partir de las expectativas adultas sobre lo que deben hacer los niños y cuándo deben hacerlo. En ambos testimonios hay una especie de romantización de la infancia como una etapa de libertad, disfrute, ocio y gozo, en la que no debe haber mayores preocupaciones por el tiempo. Aún con esto en mente, los padres insisten en que, para las infancias de sus propios hijos, necesitan encontrar un equilibrio entre su responsabilidad paterna de ofrecer diversas herramientas y oportunidades de aprendizaje, es decir, ayudarles a gestionar su tiempo infantil en actividades productivas con beneficios futuros, sin quitarles la posibilidad de ser niños en el presente. Estas disyuntivas también reflejan las preocupaciones y sensaciones actuales de que falta tiempo para todo, incluso para ser niños, ser hijos o ser padres. Buscar el modo de producir, objetivar y planear actividades concretas y

delimitadas para cumplir estos roles hace parte de las ideas de autoadministración subjetiva de las sociedades contemporáneas, de las que no escapan los niños.

Aprendizajes infantiles sobre la noción de tiempo

En la sección de preescolar de la institución educativa en la que se realizó parte del trabajo de campo (2018) uno de los proyectos más importantes era El personaje de la semana. Cada ocho días, dos o tres niños presentaban ante sus compañeros y maestros quiénes eran ellos, cómo estaba conformada su familia y cuáles eran sus pasatiempos. Los niños, en colaboración con sus padres, diseñaban carteles coloridos con fotografías, dibujos, figuras de *fomi* y una corta descripción de sus vidas. En septiembre de 2018, en dos carteles expuestos en el auditorio central se leía: “vivo en Bogotá, me gusta bailar, mi deporte es la natación, me gusta pintar y pasear mucho, mi comida favorita son los camarones, conocí el mar con toda la familia”; “mi comida favorita es la pasta, me gusta jugar fútbol y nadar, mi programa favorito son las tortugas ninja, soy un niño muy juicioso en el colegio y en la casa, me gusta ir a cine con mi familia”.

14 ■ Este proyecto escolar-familiar pretendía enseñar a los niños a narrarse mediante imágenes y textos que representan un tiempo lineal marcado por el cambio de edad, los espacios y las actividades. Era probable que sus protagonistas, de cuatro y cinco años de edad, fueran muy poco conscientes de su tiempo pasado y, por tanto, tuvieran que ayudarse de sus padres para materializar estos recuerdos. Así, en los carteles se mostraban fotografías de los niños desde sus primeros días de nacidos, sus primeros pasos, el primer día de escuela y, luego, un conjunto de actividades extracurriculares (artísticas, deportivas, recreativas) que hacían parte de su corta vida.

El tiempo infantil de estos niños está estructurado por las prácticas institucionales y sociales que aprenden a reconocer desde tempranas edades: los ritmos escolares y familiares, las horas de trabajo de los padres y las actividades extracurriculares a las que asisten. Aprenden a experimentar el tiempo en diferentes grados y contextos que involucran cuerpos, emociones, espacios y lugares (Moran 2015). Parece una imposibilidad narrativa describir la vida infantil de estos niños de clase media urbana, sin incluir tal repertorio de actividades.

Con este tipo de proyectos escolares y con otras formas culturales, familiares y comerciales los niños van asimilando qué significa el tiempo: leen el reloj, dicen su edad y qué año escolar cursan, nombran los días de la semana, identifican cuándo termina o empieza el recreo escolar, comprenden el calendario académico o cuándo comienzan las vacaciones. Este aprendizaje irá sacando a los niños poco a poco de su estado de presente continuo y los irá llevando a una mayor consciencia de ser sujetos en el tiempo.

Uno de los escenarios de enseñanza son las actividades extracurriculares, que organizan su tiempo como niños, pero de manera tangencial, también ordenan el

de sus padres y familiares. Al narrar sus experiencias, los niños mostraban cómo iban tomando forma estos aprendizajes y cómo el tiempo se iba objetivando, racionalizando, ordenando y fraccionando. Gabriela (nueve años), por ejemplo, contaba sobre las actividades a las que asistía y que la habían sacado de un curso de danzas los sábados porque “no alcanzaba a ir a almorzar. No me gustaba porque se me pierde el tiempo. Porque me tengo que bañar, me tengo que alistar, para ir a hacer otras cosas. Prefiero descansar” (entrevista a Gabriela [nueve años de edad], Bogotá, agosto de 2018). En su testimonio se refiere al tiempo como un recurso que se “pierde” o “se encuentra”. Con la clase de danzas Gabriela aprendió a experimentar la escasez, la rapidez y el acelerado flujo del tiempo. Aunque sea una entidad de difícil definición, abstracta e inaprensible, comienza desde la infancia a ser parte “de las cosas de la que todos tenemos experiencia, pero que son de difícil descripción” (Klein 2000, 152). Además, Gabriela comenzó a entender que, sobre su tiempo como niña, tanto ella, como sus padres querían tomar decisiones.

Stefany (ocho años de edad), por su parte, comentaba que su papá se enojó mucho cuando ella decidió no seguir con sus clases de natación:

Me dijo que yo no sabía nadar bien, pero a mí me parecía que me decían muchas cosas: que Stefany que haga esto y esto y a mí la piscina, yo la disfruto jugando y divirtiéndome, pero no me gusta tanto que me estén diciendo esto y que esto. Entonces mi papá se enojó mucho porque me dijo que era muy costoso y que igualmente lo tenía que hacer y yo le dije que no quería, además me dijo que le perdía tiempo porque mi hermano estudia al lado, entonces le tocaba a él venirlo a recoger. (Entrevista a Stefany, Bogotá, agosto de 2018)

Como se ha mencionado, muchas de las actividades extracurriculares en las que participan niños como Stefany son, a la vez, estrategias parentales para organizar y gestionar el tiempo propio, aunque muchas veces se justifiquen como inversión en el futuro de los hijos. El caso de Stefany revela las tensiones familiares que surgen cuando los niños buscan la ocasión de negociar con los padres las actividades a las que quieren o no asistir. Muestra, también, cómo la niña empieza a reconocer que esta decisión involucra un entendimiento económico del tiempo, es decir, que es “costoso” y debe aprovecharse e invertirse de manera eficiente, incluso si implica posponer deseos y gustos inmediatos.

En este sentido, padres como el de Stefany van enseñando a sus hijos la lógica de la economía moral del tiempo (Goffman 1961), que supone calcularlo en el sentido económico tanto como aprender a decidir y valorar en qué invertirlo. Desde esta perspectiva, ciertas actividades comienzan a ser más valoradas que otras, lo cual se expresará cualitativamente en un uso adecuado del tiempo. Niños como Santiago (once años) muestran que están aprendiendo a valorar el tiempo como recurso. En un breve diálogo con él, sostenía que iba a una escuela de fútbol los martes, jueves, sábados y domingos. Al preguntar sobre la importancia de estas actividades para su vida respondió: “para yo poder ser feliz, para no estar como mucha gente que se queda

en las drogas, en la delincuencia, sino usar bien mi tiempo libre” (entrevista a Santiago [once años de edad], Bogotá, agosto de 2018).

Su énfasis en el buen uso del tiempo libre contrasta con un mal uso, que Santiago relaciona con el consumo de drogas y la delincuencia. Estas asociaciones reflejan las ansiedades y los temores que abundan entre niños y familias de clase media urbana de ciudades como Bogotá. Como se ha argumentado, el tiempo infantil es una categoría atravesada por variables como la clase social, el lugar de residencia y la forma de vida de los niños y sus familias. Por ello, la noción de buen o mal tiempo dependerá de lo que cada sociedad considere como benéfico o inconveniente para la infancia. En este caso, en Bogotá, con altos índices de delincuencia, accidentalidad e inseguridad, es un desafío criar a los niños sin recurrir al repertorio de actividades extracurriculares que prometen preservar la infancia de los niños, extraerlos de los riesgos de la vida pública y la calle y evitar que estas terminen por estructurar el uso del tiempo familiar y personal.

Niños ocupados

Varios investigadores han estudiado el denominado síndrome de la agenda ocupada de los niños de clase media (Lareau 2003; Odenbring 2018; Vincent y Ball 2007). Han señalado el enorme entusiasmo de familias norteamericanas y europeas por inscribir a los niños en actividades enriquecedoras con el propósito de descubrir sus talentos y mejorar las posibilidades académicas y laborales futuras. La mirada de estos autores sugeriría que las familias que prescinden de este mercado para ocupar a sus hijos, lo hacen por falta de interés, apoyo o acompañamiento en la crianza. Pero, en el contexto de América Latina, difieren las condiciones para que los niños accedan a estas actividades. Deben confluír una serie de recursos y esfuerzos económicos, logísticos, familiares e infantiles para usar estos servicios.

Al considerar que el crecimiento acelerado del mercado de actividades extracurriculares para niños es un síntoma cultural y social de los cambios sociodemográficos, familiares, laborales y de las formas de vida urbanas que experimentan las familias de clase media urbana de ciudades como Bogotá, invertir en actividades extracurriculares ofrece una solución al problema de qué hacer con el tiempo de los niños. Muchas familias encuentran en las actividades extracurriculares un modo de organizar su agenda y reservar tiempo para cada uno de sus integrantes. Paradójicamente, en muchos momentos, estas actividades recargan las rutinas de padres e hijos. Varios de los niños participantes de la investigación expresaron sensaciones de agotamiento e inconformidad por el uso de su tiempo en estas actividades. Zara (once años de edad) contó que cuando era menor sus padres la inscribieron en patinaje, natación y ballet. Todo el fin de semana se le iba en cursos. “Yo les dije que, si de verdad me amaban, me dejaran descansar. Mi papá nos hacía levantar a todos muy temprano” (entrevista a Zara, Bogotá, diciembre de 2018).

Estas familias tienen la percepción de que el tiempo infantil planeado y empleado en estas actividades es mejor que el que carece de un objetivo concreto y transcurre sin supervisión adulta. Prácticamente, los padres tienen dificultades para aceptar que sus hijos se aburran, decidan por sí mismos qué hacer o creen mundos infantiles propios. Varios han asimilado esta idea y comprenden que en las sociedades que habitan hay que vivir haciendo algo desde la niñez. Algunos testimonios de los niños permiten reconocer que ya comparten la idea de que el tiempo sea productivo y de evadir el aburrimiento. Irene (nueve años de edad) relacionaba con orgullo todas las actividades extracurriculares a las que asistía: tenía tiempo para todo y manifestaba su inconformidad por no poder sumar una más a su listado:

Irene: Yo quería estar en el coro, pero mi mamá no me dejó porque no podía, porque estoy en clase de violín, de inglés, de patinaje, de pintura y de acólito. Voy el sábado. Primero voy a la clase de inglés, luego salgo al violín, luego salgo a patinaje, luego voy para acolita. En inglés de ocho a diez, en violín de diez a doce, en las pinturas de una a dos y en el acólito de tres a cinco.

Investigadora: ¿Y quién decidió hacer todas esas actividades?

Irene: Mi mamá, porque si uno está solo en la casa estudiando, sino que me divierta también.

Investigadora: Y, ¿tú te diviertes?

Irene: Sí, todas me gustan.

Investigadora: Y el día en que no puedes hacer esto, ¿qué pasa?

Irene: Me pongo triste. No sé qué hacer, me aburro. Me leo un libro.

Investigadora: ¿Y qué hace tu mamá mientras haces estas actividades?

Irene: Mi mamá está trabajando, porque a ella le dejan muchas cosas para hacer y entonces se sienta en el computador y trabaja.

Investigadora: Y tu papá, ¿qué dice?

Irene: No, pues él está trabajando o está viajando.

Investigadora: ¿Y el domingo qué haces?

Irene: Voy a acolitar otra vez, otra vez al patinaje y leo libros.

Investigadora: ¿Y tienes tiempo para jugar?

Irene: Sí, tengo tiempo para hacer de todo. (Entrevista Irene [nueve años de edad], Bogotá, agosto de 2018)

Se ha mencionado que “la idea del tiempo es relacional” (Tesar *et al.* 2016, 359) y, en este sentido, lo que los adultos (padres, maestros, familiares) hacen con su propio tiempo y juzgan como adecuado y deseable sobre su uso dará forma a la experiencia de infancia de sus hijos. Para Irene, las dinámicas laborales de sus padres y el hecho de ser hija única y vivir en Bogotá, convirtieron las actividades extracurriculares en el recurso para ocupar su tiempo infantil y sobrellevar las exigentes rutinas profesionales de sus padres. La misma niña se ha alineado con esta comprensión del tiempo y valora positivamente su participación en estas

actividades. No quiere estar “aburrida” y no “saber qué hacer”, por lo que parte de su aprendizaje sobre el tiempo ha consistido en experimentarlo y definirlo en bloques organizados, lineales y cronometrados de horarios que vincula con alguna actividad que desarrolla durante los fines de semana. Paradójicamente muchos padres y niños comparten la apreciación de que esta organización de actividades es “tiempo libre significativo” (Odenbring 2018, 1128).

Como Irene y su familia, muchos niños y adultos deben buscar formas de crear tiempo propio y diferenciado generacionalmente. Sea por condiciones como la inseguridad urbana, que les resta a los niños la posibilidad de habitar el espacio público, o por los cambios en la estructura familiar, que les dificultan a muchas familias de clases medias urbanas tener tiempos diferenciados, recurrir al mercado y sus servicios es una opción para muchas de ellas. Si no lo hacen, niños y adultos se verían obligados a estar siempre juntos. Stefany (ocho años de edad) dijo que cuando no está en sus clases de danzas y de coro, no le queda otra alternativa que acompañar a su madre al trabajo durante los fines de semana:

18 ■ Mi mamá lo decidió conmigo porque para ella era muy importante hacer actividades, no aburrirme, porque mi mamá es muy ocupada y los sábados y los domingos siempre está ocupada trabajando. Ella trabaja en una papelería y entonces siempre debe trabajar los fines de semana. Me la paso de aquí para allá con mi mamá porque no tengo nada más que hacer. Mi hermano está en un curso de inglés, entonces también es ocupado y mi papá se la pasa de aquí para allá con mi mamá. (Entrevista a Stefany, Bogotá, agosto de 2018)

Como en este caso, el tiempo que comparten padres e hijos, muchas veces se reduce a breves encuentros cotidianos mientras trabajan y hacen tareas domésticas o escolares. Para Stefany es claro que el tiempo que pasa con sus padres, incluso los fines de semana, es de trabajo y se la pasa de “aquí para allá con ellos”. Las actuales dinámicas de flexibilización laboral, han desdibujado los espacios y el tiempo de trabajo, de ocio y de familia. Este proceso explica los esfuerzos que hacen los padres para materializar y demarcar, por vía del mercado, el tiempo familiar y el tiempo infantil en otros espacios y actividades. Con esto, se reducen las oportunidades de niños como Stefany para estructurar su propio tiempo y aumenta su dependencia de los ritmos de vida de los adultos. A la vez, los padres están inmersos en una carrera intensa para satisfacer unas expectativas sociales sobre parentalidades comprometidas e interesadas, al tiempo que desean conservar una vida productiva acorde con los valores promovidos por las sociedades occidentales.

Reflexiones finales

Hemos argumentado que en las sociedades contemporáneas, especialmente en el contexto de familias de clases medias urbanas, se desvanece progresivamente la posibilidad de que los adultos y los niños experimenten un tiempo propio. El contexto y la forma de vida de ciudades como Bogotá obligan a niños y a adultos a

compartir más tiempo, cuando no están trabajando o estudiando. El tiempo infantil que transcurría separado de la vida de los adultos y en el que los niños podían crear sus propios escenarios de socialización, juego y ocio se diluye paulatinamente en el tiempo familiar, que regula, estructura y unifica las vidas de todos los miembros de la familia mediante actividades disponibles en el mercado. Así, las fronteras entre el tiempo infantil y el tiempo familiar, propias de la visión moderna de la infancia, se ven socavadas en un mundo en el que estar ocupados interesa a niños y a adultos.

Como respuesta a la dificultad de diferenciar generacionalmente la experiencia en y con el tiempo, las actividades extracurriculares se han convertido en una oportunidad de crear y propiciar, así sea de manera poco espontánea, este tiempo infantil. Además, son una expresión material de cómo los adultos construyen unas ideas concretas sobre las infancias y el tiempo de los niños. A estas ideas apela el mercado. Muchos padres buscan afanosamente experiencias que llenen de sentido el tiempo de infancia de sus hijos para que no se desperdicie, incluso, si esto les implica hacer esfuerzos que con frecuencia exceden sus propios ritmos de vida.

Los elementos que caracterizan el tiempo de este grupo de niños no son los mismos que inciden en la experiencia de tiempo de sus coetáneos de otros contextos socioeconómicos y culturales. Está en juego una serie de expectativas familiares sobre cómo debe transcurrir su infancia y, por tanto, su tiempo infantil. Se trata de un tiempo idealizado, protegido, milimétricamente invertido en actividades (escolares y extraescolares), planificado, regulado, escaso, rápido, pedagogizado, que debe asegurar beneficios futuros y se vive en forma ritualizada en eventos escolares, familiares y sociales. Bajo esta óptica hay una imposibilidad para pensar el tiempo infantil como experiencia presente, llana, ordinaria, vaga, experimental, azarosa, que dé espacio para el aburrimiento, el pasar el tiempo sin objetivos. Por su parte, los niños van aprendiendo cuál es el tiempo que sus familias quieren dedicar a su experiencia de infancia. Algunas veces comienzan a asimilar las ideas sobre el buen tiempo: aquel que es productivo, se invierte en actividades formativas y supone réditos futuros. Otras veces, manifiestan su agotamiento y reclaman la posibilidad de experimentar su tiempo de otra manera.

Es pertinente pensar críticamente cómo las expectativas de las sociedades contemporáneas y occidentales han venido cambiando la forma cómo los niños y los adultos deben usar su tiempo. Especialmente, en grandes urbes, con ritmos de vida más acelerados y dinámicas familiares, laborales y escolares más exigentes, las experiencias de tiempo libre y de ocio tienden a desaparecer. Muchos niños y padres encuentran que es en y a través del mercado como logran construir un tiempo familiar e infantil socialmente significativo, valorado y reconocido.

Referencias

1. Aristizábal, Diana Marcela. 2020. "Ventanas etnográficas al mundo económico de las infancias: relaciones de interdependencia de niños y adultos de clase media en Bogotá".

Tesis doctoral, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, Universidad de los Andes, Bogotá.

2. Aronsson, Karin. 2018. "Daily Practices and the Time Politics of Family Life". En *Children, Childhood and Everyday Life. Children Perspectives*, editado por Mariane Hedegaard, Karin Aronsson, Charlotte Højholt y Oddbjørg Skjær Ulvik, 37-53. Charlotte: Information Age Publishing.
3. Ashbourne, Lynda y Karry Daly. 2010. "Changing Patterns of Family Time in Adolescence: Parents' and Teens' Reflections". *Time & Society* 21 (3): 308-329. <https://doi.org/10.1177/0961463X10387689>
4. Beltrán, Arlette. 2013. "El tiempo de la familia es un recurso escaso: ¿cómo afecta su distribución en el desempeño escolar?". *Apuntes: Revista de Ciencias Sociales* 72 (40): 117-156. <https://doi.org/10.21678/apuntes.72.677>
5. Cámara de Comercio de Bogotá. 2021. *Encuesta de percepción y victimización de Bogotá 2020*. Bogotá: Cámara de Comercio de Bogotá. <https://www.ccb.org.co/Sala-de-prensa/Noticias-CCB/2021/Febrero/Conozca-los-resultados-de-la-Encuesta-de-Percepcion-y-Victimizacion-de-Bogota-2020>
6. Camargo, Luiz Octávio. 1986. *O que é lazer*. São Paulo: Brasiliense.
7. Carvalho Diniz, Levindo, Eunice Castro Seixas y Paulo Castro Seixas. 2023. "A infância urbana nas ciências sociais: problemáticas e desafios metodológicos". *Civitas* 23 (1): 1-8. <https://doi.org/10.15448/1984-7289.2023.1.43974>
8. Celade (Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía) – División de Población de la Cepal (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). 2018. "Los efectos y desafíos de la transformación demográfica en América Latina y el Caribe". *Boletín de Envejecimiento y Derechos de las Personas Mayores en América Latina y el Caribe* 16: en línea. <https://www.cepal.org/es/enfoques/efectos-desafios-la-transformacion-demografica-america-latina-caribe>
9. Corsaro, William A. 2012. "Interpretive Reproduction in Children's Play". *American Journal of Play* 4 (4): 488-504. <https://www.museumofplay.org/app/uploads/2022/01/4-4-article-corsaro-interpretive-reproduction-in-childrens-play.pdf>
10. Cuenca, Manuel. 2000. *Ocio humanista, dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Documentos de Estudio de Ocio n.º 16. Bilbao: Universidad de Deusto. <http://www.deusto-publicaciones.es/deusto/pdfs/ocio/ocio16.pdf>
11. Daly, Kerry J. 2004. "Deconstructing Family Time: From Ideology to Lived Experience". *Journal of Marriage and Family* 63 (2): 283-294. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2001.00283.x>
12. De Grande, Pablo. 2012. "Uso del tiempo y sociabilidad en la primera infancia en Argentina". Ponencia presentada en el V Congreso Mundial por los Derechos de la Infancia y la Adolescencia del Ministerio de Desarrollo Social de la República Argentina, 15-29 de octubre, San Juan, Argentina. <https://www.aacademica.org/pablo.de.grande/21>
13. Dubreucq, Éric. 2019. "The Time of Childhood". *Le Télémaque* 55 (1): 41-53. <https://doi.org/10.3917/tele.055.0041>

14. Durkheim, Émile. (1915) 1954. *The Elementary Forms of the Religious Life*. Londres: Allen & Unwin.
15. Dussel, Inés y Miriam Southwell. 2009. "Preservar el tiempo de la infancia". *El Monitor de la Educación* 22: 26-27. <https://amsafe.org.ar/wp-content/uploads/Preservar-El-tiempo-de-la-infancia.Dussel-Ines-y-Miriam-Southwell.pdf>
16. Edwards, Rosalind. 2002. "Introduction: Conceptualising Relationships between Home and School in Children's Lives". En *Children, Home and School: Regulation, Autonomy or Connection?*, editado por Rosalind Edwards, 1-22. Londres: Routledge Falmer.
17. Elkind, David. 2006. *The Hurried Child: Growing Up Too Fast, Too Soon*. Cambridge: Da Capo Lifelong Books.
18. Faleiros, Maria Izabel. 1980. "Repensando o lazer". *Perspectivas* 3: 51-65. <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108170/ISSN1984-0241-1980-3-51-65.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
19. Farquhar, Sandy. 2016. "Time in Early Childhood: Creative Possibilities with Different Conceptions of Time". *Contemporary Issues in Early Childhood* 17 (4): 409-420. <https://doi.org/10.1177/1463949116677925>
20. Fattore, Toby, Jan Mason y Elizabeth Watson. 2007. "Children's Conceptualisation(s) of Their Well-Being". *Social Indicators Research* 80 (1): 5-29. <https://doi.org/10.1007/s11205-006-9019-9>
21. Feix, Eneida. 2003. "Lazer e cidade na Porto Alegre do início do século XX: A institucionalização da recreação pública". Tesis de maestría, Escola de Educação Física, Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/2781/000376336.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
22. Fraguera Vale, Raúl, Juan José Lorenzo Castiñeiras y Lara Varela Garrote. 2011. "Escuela, familias y ocio en la conciliación de los tiempos cotidianos de la infancia". *Revista de Investigación Educativa* 29 (2): 429-446. <https://revistas.um.es/rie/article/view/112661>
23. Giddens, Anthony. 1984. *The Constitution of Society*. Berkeley: University of California Press.
24. Gillis, John. 2001. "Never Enough Time: Some Paradoxes of Modern Family Time(s)". En *Minding the Time in Family Experience: Emerging Perspectives and Issues*, editado por Kerry Daly, 19-36. Oxford: Elsevier Science Ltd.
25. Gillis, John. 1996. "Making Time for Family: The Invention of Family Time(s) and the Reinvention of Family History". *Journal of Family History* 21 (1): 4-21. <https://doi.org/10.1177/036319909602100102>
26. Goffman, Erving. 1961. *Asylums: Essays on the Social Situation of Mental Patients and Other Inmates*. Londres: Penguin Books.
27. Gomes, Christianne, Esperanza Osorio, Leila Pinto y Antonio Elizalde, eds. 2009. *Lazer na America Latina/tiempo libre, ocio y recreación en Latinoamérica*. Belo Horizonte: Editora UFMG.
28. Gross-Manos, Daphna, Hanita Kosher y Asher Ben-Arieh. 2021. "Research with Children: Lessons Learned from the International Survey of Children's Wellbeing". *Child Indicators Research* 14: 2097-2118. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09829-w>

29. Holder, Mark D., Benjamin Coleman y Zoë L. Sehn. 2009. "The Contribution of Active and Passive Leisure to Children's Well-Being". *Journal of Health Psychology* 14 (3): 378-386. <https://doi.org/10.1177/1359105308101676>
30. Hoyuelos, Alfredo. 2014. "Los tiempos de la infancia". *Banco Interamericano de Desarrollo* 21: 1-22. <https://red.aeiotu.org/wp-content/uploads/2021/01/M-ORGPEDAGOGICA-1-Los-tiempos-de-la-infancia.pdf>
31. Ivorra, Laura. 2019. "El tiempo en educación infantil". Tesis de grado, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Almería, Almería, http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/7915/TFG_IVORRA%20LLORENTE%2c%20LAURA-1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
32. Klein, Étienne. 2000. "La qüestió del temps". En *Art i Temps*, editado por Institut d'Edicions de la Diputació de Barcelona, 152-156. Barcelona: Centre de Cultura Contemporània de Barcelona (CCCB); Institut d'edicions de la Diputació de Barcelona.
33. Knezevic, Zlatana. 2020. "Social Change in Developmental Times? on 'Changeability' and the Uneven Timings of Child Welfare Interventions". *Time & Society* 29 (4): 1040-1060. <https://doi.org/10.1177/0961463X20938590>
34. Kremer-Sadlik, Tamar y Amy L. Paugh. 2007. "Everyday Moments: Finding 'Quality Time' in American Working Families". *Time & Society* 16 (2-3): 287-308. <https://doi.org/10.1177/0961463X07080276>
35. Lareau, Annette. 2003. *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*. Berkeley: University of California Press.
36. León, Ana Teresa. 2011. "El concepto de tiempo en niños y niñas de primer a sexto grado". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud* 9 (2): 869-884. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rlicsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/492>
37. Max-Neef, Manfred, Antonio Elizalde y Martín Hopenhyn. 1993. *Desarrollo a escala humana. conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones*. Montevideo: Editorial Nordan-Comunidad.
38. Milstein, Diana y Héctor Mendes. 1999. *La escuela en el cuerpo: estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
39. Moran, Chuk. 2015. "Time as a Social Practice". *Time and Society* 24 (3): 283-303. <https://doi.org/10.1177/0961463X13478051>
40. Odenbring, Ylva. 2018. "Childhood, Free Time and Everyday Lives: Comparing Children's Views in Sweden and the United States". *Early Child Development and Care* 188 (8): 1124-1132. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1250081>
41. Oyarzún Gómez, Denise y María Isabel Reyes Espejo. 2021. "Bienestar y tiempo libre de niños y niñas a través de un mapeo fotográfico participativo". *Revista de Psicología* 30 (2): 1-15. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2021.65689>
42. Padawer, Ana. 2010. "Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa". *Horizontes Antropológicos* 16 (34): 349-375. <https://doi.org/10.1590/S0104-71832010000200015>

43. Pastoriza, Elisa. 2003. "El ocio peronista: la conquista de las vacaciones. El turismo social en Argentina". En *Fiesta, juego y ocio en la Argentina*, coordinado por Ángel Vaca Salamanca, 383-420. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
44. Ramírez, Lorena, Jaime Alfaro, Pauline Heine, Patricia Easton, Gabriel Urzúa, Blanca Amo, Francisca Valdebenito, Pablo Rojas, Verónica Monreal y Andrea Jaramillo. 2018. "Recreation, Free Time and Well-Being According to Children and Adolescents in Chile: Mediator Meanings of Satisfaction". En *Handbook of Leisure, Physical Activity, Sports, Recreation and Quality of Life*, editado por Lía Rodríguez de la Vega y Walter N. Toscano, 149-166. Cham; Switzerland: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-75529-8_10
45. Ramos, Renata y Ruth Garófalo García. 2018. "Organización del tiempo familiar frente al desarrollo de la autonomía de niños y niñas del nivel inicial". *Revista Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, junio, en línea. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2018/06/tiempo-familiar-desarrollo.html>
46. Rockwell, Elsie. 2018. "Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o subversión?". En *Vivir entre escuelas: relatos y presencias. Antología esencial*, compilado por Nicolás Arata; Juan Carlos Escalante y Ana Padawer, 239-263. Buenos Aires: Clacso. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20180223024326/Antologia_Elsie_Rockwell.pdf
47. Sarre, Sophie. 2010. "Parental Regulation of Teenagers' Time. Processes and Meanings". *Childhood* 17 (1): 61-75. <https://doi.org/10.1177/0907568209351551>
48. Suárez, Silvana. 2005. "Políticas públicas del ocio a escala local. ¿Democracia cultural? Caso: ciudad de Neuquén". Tesis de maestría, Facultad de Turismo, Universidad Nacional del Comahue, Neuquén.
49. Tesar, Marek. 2016. "Timing Childhoods: An Alternative Reading of Children's Development through Philosophy of Time, Temporality, Place and Space". *Contemporary Issues in Early Childhood* 17 (4): 399-408. <https://doi.org/10.1177/1463949116677924>
50. Tesar, Marek, Sandy Farquhar, Andrew Gibbons, Casey Y. Myers y Marianne N. Bloch. 2016. "Childhoods and Time: Rethinking Notions of Temporality in Early Childhood Education". *Contemporary Issues in Early Childhood* 17 (4): 359-366. <https://doi.org/10.1177/1463949116677931>
51. Vincent, Carol y Stephen J. Ball. 2007. "'Making Up' the Middle-Class Child: Families, Activities and Class Dispositions". *Sociology* 41 (6): 1061-1077. <https://doi.org/10.1177/0038038507082315>
52. Viñao Frago, Antonio. 2005. "Tiempos familiares, tiempos escolares. Trabajo infantil y asistencia escolar en España durante la segunda mitad del siglo XIX y el primer tercio del XX". *Revista História da Educação* 9 (17): 33-50. <https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/29198>
53. Zúñiga, Pamela. 2023. "Las extensas vacaciones de verano de los niños y niñas: ¿quién se hace cargo?". *La Tercera*, 11 de enero. https://www.latercera.com/paula/las-extensas-vacaciones-de-verano-de-los-ninos-y-ninas-quien-se-hace-cargo/?fbclid=IwAR05uvaFoYYHU2OmeMfj0-mmBiGPq_ve16KJqgReN7FLdmnz9schfxVF6qE



Diana Marcela Aristizábal García

Doctora en Antropología de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Magíster en Estudios Culturales de la Universidad de los Andes. Docente e investigadora de la Universidad de San Buenaventura, Cali, Colombia. Entre sus últimas publicaciones están: “Crecer en sociedades desiguales: interpretaciones de niños y niñas colombianos sobre la estratificación socioeconómica”, *Tempo e Argumento* 12, n.º 36 (2022): 1-36, <https://doi.org/10.5965/2175180314362022e0203>; (en coautoría con Zandra Pedraza) “Raising Children: Discussing and Practicing Modern/Colonial Family Education in Colombia”, *Childhood* 29, n.º 3 (2022): 322-338, <https://doi.org/10.1177/09075682221109336>. <https://orcid.org/0000-0001-7591-4454> ✉ dmaristizabal@usbcali.edu.co

Zandra Pedraza Gómez

Dr. Phil. Facultad de Educación —Antropología Histórica y Pedagógica— de la Freie Universität Berlin, Alemania. Profesora titular del Departamento de Antropología de la Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Entre sus últimas publicaciones están: “¿Dónde están las emociones? Virtudes femeninas y expresión estética”, en *Amor, desamor y modernidad. Régimen de una educación sentimental en México y América Latina (1900-1950)*, coord. de Olivia López (Ciudad de México: Facultad de Estudios Superiores Iztacala-UNAM, 2021), 343-368; “Emotional Education: Creating a Modern Child-Adult Relationship in Colombia”, en *Affect, Gender and Sexuality in Latin America*, ed. de Cecilia Macón, Mariela Solana y Nayla Luz Vacarezza (Londres: Palgrave MacMillan, 2021), 255-274. <https://orcid.org/0000-0003-0628-1555> ✉ zpedraza@uniandes.edu.co