



REVISTA IBERO—
—AMERICANA

de Educación
de Educação

Revista Iberoamericana de Educación

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

rie@oei.es

ISSN (Versión impresa): 1022-6508-X

ISSN (Versión en línea): 1681-5653

ESPAÑA

2003

Juan Carlos Jurado Jurado

PROBLEMÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD
CONTEMPORÁNEA

Revista Iberoamericana de Educación, enero-abril, número 031

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
(OEI)

Madrid, España

pp. 171-186

Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal

Universidad Autónoma del Estado de México

<http://redalyc.uaemex.mx>



PROBLEMÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD CONTEMPORÁNEA

Juan Carlos Jurado Jurado (*)

SÍNTESIS: En este trabajo se abordan de manera exploratoria diferentes factores que han posibilitado que en la sociedad contemporánea los niños y los jóvenes hayan irrumpido en los escenarios de la vida pública como actores sociales que demandan ser considerados desde la educación y la cultura. Entre ellos, la reconfiguración demográfica de las familias, con la disminución de la cantidad de hijos, los cuales son más valorados que antes en proporción inversa a su número. Los niños son ahora los nuevos «reyes del hogar», destronando a los adultos del lugar central de autoridad en las familias e incluso en las escuelas. El ingreso masivo de las mujeres al mundo de la economía y de la cultura modernas ha dado lugar a la creación de un nuevo campo de acción para la educación, dirigido a esta nueva franja de la población, que ha logrado mayores grados de autonomía cultural con respecto a los adultos para definir sus formas de aprender y de socializarse. La universalización de los Derechos Humanos también ha contribuido, entre otros factores, a que los niños y los jóvenes sean reconocidos como sujetos de derecho. El tema ha sido elaborado de manera general para la sociedad contemporánea, con algunas especificidades para la situación de Colombia.

171

SÍNTESE: Neste trabalho se abordam, de maneira exploratória, diferentes fatores que têm possibilitado que, na sociedade contemporânea, as crianças e os jovens tenham invadido os cenários da vida pública como atores sociais que reivindicam ser considerados a partir da educação e da cultura. Entre eles, a reconfiguração demográfica das famílias, com a diminuição da quantidade de filhos, os quais são mais valorizados que antes em proporção inversa a seu número. Os meninos são, agora, os novos «reis do lar», destronando os adultos do lugar central de autoridade nas famílias e, inclusive, nas escolas. O ingresso massivo das mulheres no mundo da economia e da cultura modernas tem dado lugar à criação de um novo campo de ação para a educação, dirigido a esta nova franja da população, que tem logrado maiores graus de autonomia cultural em relação aos adultos para definir suas formas de aprender e de socializar-se. A universalização dos Direitos Humanos também tem contribuído,

(*) Magíster en Historia por la Universidad Nacional de Colombia (sede Medellín) y docente de la Universidad EAFIT, Medellín, Colombia.

entre outros fatores, para que as crianças e os jovens sejam reconhecidos como sujeitos de direito. O tema tem sido elaborado de maneira geral para a sociedade contemporânea, com algumas especificidades para a situação da Colômbia.

INTRODUCCIÓN

Hablar de la infancia y de la juventud en la sociedad actual no remite sólo al estatuto social de una franja de la población, sino a un problema que compromete las nuevas maneras de configuración de la cultura contemporánea. Entre los fenómenos de las últimas décadas se encuentra la irrupción de la infancia como actor social¹, haciendo su aparición de manera novedosa, demandando nuevas reflexiones sobre su lugar desde la sociedad, la cultura y la educación. Así, la infancia aparece como un problema de la contemporaneidad, como resultado de complejos procesos relacionados no con una crisis coyuntural del capitalismo, sino con la manifestación de las nuevas formas de organización social, económica y política que caracterizan a nuestra época². En particular, la irrupción de la infancia como actor social puede

172

¹ Para el sociólogo francés Alain Touraine, el «actor social» supone el surgimiento de nuevas maneras de comprender la subjetividad y los procesos objetivos de su despliegue, no a partir de principios universales sino de la «experiencia vivida» por el sujeto. Este aparece como la pretensión de individuación, como la resistencia frente a la necesidad de que se identifique con prácticas comunitaristas y totalizadoras, y, por ello, es la afirmación y la defensa de su individualidad contra las leyes del mercado y de la comunidad. Para Touraine, «en un mundo en cambio permanente e incontrolable no hay otro punto de apoyo que el esfuerzo del individuo para transformar unas experiencias vividas en la construcción de sí mismo como actor. Ese esfuerzo por ser un actor es lo que denomino Sujeto, que no se confunde ni con el conjunto de la experiencia ni con un principio superior que lo oriente y le dé una vocación. El sujeto no tiene otro contenido que la producción de sí mismo. No sirve a ninguna causa, a ningún valor, a ninguna otra ley que su necesidad y su deseo de resistirse a su propio desmembramiento en un universo en movimiento, sin orden ni equilibrio» (Touraine, 1999, p. 21).

² Según Juan Carlos Tedesco, «ya se ha dicho repetidamente que el fin de siglo y la entrada en el nuevo milenio están asociados a un profundo proceso de transformación social. No estamos viviendo una de las periódicas crisis coyunturales del modelo capitalista de desarrollo, sino la aparición de nuevas formas de organización social, económica y política. La crisis actual, en consecuencia, es una crisis estructural, cuya principal característica es que las dificultades de funcionamiento se producen *simultáneamente* en las instituciones responsables de la cohesión social (el Estado Providencia), en las relaciones entre economía y sociedad (la crisis del trabajo), y en los modos de constitución de las identidades individuales y colectivas (crisis del sujeto)» (Tedesco, 2001, p. 11).

explicarse a partir de cuatro factores que se desarrollan como sigue, con un interés más exploratorio que exhaustivo.

1. El mayor valor social y cultural que se confiere a los niños como resultado de la reconfiguración demográfica de la familia contemporánea. En ella el valor social y cultural que se confiere a los niños está en relación inversa con su decreciente número, en familias predominantemente nucleares con pocos, muy pocos hijos.

Este fenómeno, que logra ser una tendencia de la sociedad occidental, contiene sus especificidades locales. Con respecto a la dimensión de las familias, todavía se conserva la imagen de una familia antioqueña numerosa, que las estadísticas desmienten en la actualidad. A este respecto el salto ha sido bastante agresivo desde los años setenta, por lo que Colombia se ha erigido en el abanderado latinoamericano del éxito de la planificación familiar. Sólo para identificar la tendencia común, puede decirse que de la familia extensa, donde convivían tíos, abuelos y hasta primos, y cuya presencia pervive en los sectores populares de procedencia campesina, se ha pasado a una familia nuclear predominante que idealiza y absorbe en las figuras del padre, de la madre y de unos pocos hijos, la socialización y la afectividad del hogar. Se ha pasado de una familia en la que convivían tres y cuatro generaciones, a otra donde como mucho lo hacen dos, los padres y uno o dos hijos³. En este sentido, la fecundidad de los medellinenses y de los colombianos en general, ha sufrido una brusca reducción como resultado de la urbanización de la vida familiar, que conlleva no sólo la mayor participación de la mujer en la economía y en la cultura contemporáneas, sino una menor confianza en el futuro, lo cual revierte en más pequeños índices de procreación. El fenómeno no es local porque alcanza dimensiones internacionales.

En Colombia, desde mediados de los años sesenta, la fecundidad inició una curva descendente que se estabilizó en los setenta con 25 nacimientos por cada mil parejas. Ello supone que las familias, y para ser más precisos las mujeres, han pasado de tener de 4,5 a 5 hijos como promedio en 1973, a sólo 2,5 a 3 en 1985 (Restrepo, 1991, p. 76). En

³ De acuerdo con los últimos informes de síntesis sobre la familia en Colombia, «los hogares nucleares, aunque mayoritarios, pierden participación en las dos últimas décadas. Han pasado del 58% a representar un 51%. Actualmente hay más de 400.000 familias reconstituidas, los hogares extensos representan el 30%; los unipersonales aumentaron del 4,1% al 7%; el tamaño de los hogares pasó de 7 a 4 personas entre 1951 y finales de los noventa» (Luis Alberto Restrepo, 1999, p. 31).

la actualidad, la tendencia de procreación en familias medias urbanas y en las de clases acomodadas es mucho menor, llegando casi a predominar el hijo único. La familia, en su conjunto, ha disminuido su cantidad de miembros, de modo que ha pasado de siete a cuatro y a tres personas, en los casos del hijo único.

Ante la reducción de niños en los hogares de la sociedad industrial moderna, ¿qué nuevas formas de valoración de la niñez surgen en las familias, y, con ellas, qué nuevas representaciones de la infancia buscan sitio en la sociedad contemporánea? Como señala el sociólogo alemán Norbert Elias (Elias, 1998, p. 412), la modernidad funda nuevas formas de relación entre niños y adultos, que pasan de ser estrictamente autoritarias a más igualitarias, proceso que tiene lugar por el reconocimiento de la mayor autonomía que se concede a los niños en medio del declive de la sociedad patriarcal. En la contemporaneidad, más que antes, los niños son vistos por los adultos como merecedores de un trato especial, y son más estimados en los hogares en proporción inversa a su número.

El cambio ha sido sorprendente y bastante acelerado, sobre todo en las grandes metrópolis. Hasta hace poco los adultos decidían sobre los niños de un modo mucho más espontáneo, y, en general, estaban más influidos por sus propios pensamientos que por los de los niños, atendiendo a una rígida y confesional moral en la que el respeto y la obediencia a los adultos era valorada como básica. La desobediencia a los padres y a los abuelos era castigada con dureza en los hogares antioqueños hasta hace poco. De dos o tres décadas para acá los adultos se encuentran más influidos por los niños: se ponen en su lugar al tomar decisiones y al hacer una serie de consideraciones supuestamente psicológicas y educativas para decidir sobre ellos y no hacerles daño, o para no «traumatizarlos», con lo cual han moderado su poder sobre ellos perdiendo rangos de autoridad y de espontaneidad al tratarlos⁴. En el extremo de esta actitud todo se quiere facilitar a los niños y a los jóvenes

⁴ Sería necesario considerar la manera como la Medicina, la Psicología, el Psicoanálisis y la Pedagogía, entre otros saberes y disciplinas, han contribuido desde el siglo XIX a moldear las concepciones modernas y contemporáneas sobre la infancia. Badinter señala que, «habiendo demostrado la importancia de la primera infancia en la constitución del inconsciente, los psicoanalistas se han habituado a interrogar directamente a la madre, a cuestionarla a la menor perturbación psíquica del niño [...] A pesar suyo, el Psicoanálisis ha acrecentado la responsabilidad de la madre, sin lograr anular los propósitos moralizadores del siglo precedente (se refiere al siglo XIX). Cuando un niño tiene dificultades, es a la madre a la que se le sugiere una cura analítica. No al padre.» (E. Badinter, 1999; E. Zuleta, 1986; J. Brumer, 1989).

para que no sufran, desconociéndose el valor pedagógico y formativo del esfuerzo y del sacrificio que demanda y caracteriza la condición humana. Algo similar ha ocurrido entre maestros y alumnos. Nos encontramos con que los niños ejercen ahora un gran poder sobre los padres y los maestros, pues representan para los primeros el cumplimiento de determinados deseos y necesidades en sus vidas, como si se tratara de una prolongación narcisista que moviliza su paternidad. Ha quedado en el olvido la significación de los hijos como una bendición divina sobre el matrimonio y sobre la mujer, pues podían llegar en número indeterminado y representaban el orgullo familiar del linaje perpetuado en el apellido.

Como resultado de todas estas transformaciones, los viejos patrones de autoridad familiar que entronizaron a los abuelos y a los adultos en el hogar se han visto muy trastocados, y los niños se han convertido en los nuevos «reyes del hogar». Este cambio trascendental que afecta a la familia y a la socialización urbana se percibe ante todo en su historia gráfica. Así lo sugiere Armando Silva al estudiar una serie de 170 álbumes que se configuran en un hecho literario cuyo narrador colectivo es la familia, su propia imagen a través del tiempo (Silva, 1998, p. 171). Uno de los aspectos más llamativos que muestra la historia del álbum de familia es el desplazamiento de la representación de los adultos como centro del hogar por parte de los hijos. A riesgo de simplificar la investigación mencionada, las tendencias históricas muestran que, en las fotografías familiares anteriores a la década de los ochenta, los abuelos y los adultos ocupaban el centro del retrato familiar, y, a partir de dicha década, son destronados por los niños, que serán en adelante el foco de atracción afectivo y psicológico (Silva, 1998, pp. 66-67). La familia como representación casi desaparece en las fotografías, para actuar fuera de la foto y entronizar a su heredero como un fetiche, como un ídolo. Así, al aclamar y al concentrarse en el niño como figura mítica, el álbum de familia desaparece y se torna egoísta y ególatra. En palabras de Armando Silva:

El niño crece ahora como el nuevo héroe, el rey de la casa (que otrora fuera el padre) al que se le da todo el escenario visual y sobre quien la familia apuesta su futuro. Este niño es a quien por fuera del álbum se le llena de consumos de toda especie, juguetes incontables, estímulos electrónicos sobremedidos, asumiendo tal vez que se le debe dar de todo para que crezca. No es claro que el niño de los años noventa tenga la palabra de la familia, confundida en la nueva lucha de paradigmas masculinos y femeninos de las últimas décadas, pero sí posee en alto grado la imagen de ésta (Silva, 1998, p. 66).

En relación con lo anterior, últimamente se percibe que el lugar central, afectivo y psicológico logrado por los niños en las familias se plasma también al desplazar a los adultos y a los abuelos de su autoridad hegemónica. Al parecer, el malestar familiar más evidente con respecto a los niños se muestra por la vía de su capacidad para descentrar y desdibujar los códigos de autoridad del mundo adulto, al cual acceden sin tapujos, pues los medios de comunicación masivos los involucran en él con rapidez, sin las mediaciones que por tradición había previsto la familia para ello. Como señala Martín-Barbero, la televisión introduce un «desorden cultural» que plantea retos a la familia y a la escuela, pues produce un cortocircuito en los filtros de autoridad de los padres transformando los modos de circulación de la información en el hogar, y autorizando a los niños a asistir a toda una serie de prácticas de la vida cotidiana que los adultos les habían vetado. De manera similar ocurre con la escuela, ya que los nuevos dispositivos tecnoculturales desordenan las «secuencias del aprendizaje por edades/etapas» ligadas a un proceso escalonado que ha tenido su asidero en la racionalidad ilustrada centrada en el libro, privilegiado tradicionalmente por la escuela. Con la generalización de las nuevas tecnologías y mediaciones culturales, surgen otras formas de pensamiento visual que escapan a las secuencias lineales de la palabra impresa y a las formas de socialización y circulación del saber centrado en los maestros (Martín-Barbero, 1996, p. 14).

La forma en que los nuevos dispositivos tecnoculturales, como la televisión y el Internet, reconfiguran las relaciones entre adultos y niños haciendo que en muchas prácticas de la vida cotidiana éstos últimos se encuentren profundamente relacionados con los primeros, recuerda nuestra época, que hubo un tiempo antes de la aparición de la moderna noción de infancia (y aún de la escuela que ha contribuido a construirla) en el que su familiaridad y su intimidad con el mundo de los adultos no fue cuestionada ni problematizada por sus supuestas consecuencias psicológicas y educativas sobre ellos⁵. El significado cultural que conlleva el problema de la infancia en la época actual se hace más

⁵ Respecto a los dispositivos tecnoculturales, esto es, a los medios y a toda la cultura que a partir de ellos se estructura, la investigadora Rossana Reguillo plantea que la sociedad reivindicó la existencia de los niños, y sobre todo de los jóvenes, como sujetos de consumo a partir de la postguerra, pues es cuando «...emerge una poderosa industria cultural que ofertaba por primera vez bienes "exclusivos" para el consumo de los jóvenes. Aunque no el único, el ámbito de la industria musical fue el más espectacular. En el caso de los Estados Unidos, principal "difusor" de lo que sería el nuevo continente social de la adolescencia, como ha llamado Yonnet al mundo juvenil...» (Reguillo, 2000, p. 24; Badinter, 1983, p. 15).

comprensible si se atiende a lo planteado por el mismo Martín-Barbero, quien señala que la sociedad contemporánea atraviesa por profundas transformaciones de envergadura antropológica, que resaltan las contradicciones entre los tres tipos de cultura que propone Margaret Mead. Para esta antropóloga la sociedad *postfigurativa* es aquella en la que el pasado de los adultos determina el futuro de las nuevas generaciones, de forma que existe el convencimiento de que las formas de vida y de saber de los viejos son inmutables e imperecederas. La sociedad *cofigurativa* denomina otro tipo de cultura, «en la que el modelo de vida lo constituye la conducta de los contemporáneos, lo que implica que el comportamiento de los jóvenes podrá diferir en algunos aspectos del de sus abuelos y del de sus padres». Mientras, la cultura *prefigurativa* es aquella en la que los pares reemplazan a los padres y a los abuelos instaurando una ruptura generacional, que es la que vivimos actualmente, no como un cambio de contenido de los procesos culturales, sino de la naturaleza de sus procesos (Martín-Barbero, 1996, p. 14).

Esta combinatoria de lógicas *cofigurativas* y *prefigurativas* de la cultura contemporánea es la que hoy caracteriza a las sociedades urbanas de Latinoamérica y del mundo, donde los aprendizajes y las formas de vínculo social de los niños y jóvenes dependen menos que antes de los adultos, derivándose mayores grados de autonomía en sus formas de explorar el mundo, de socializarse y de educarse, lo cual se agrega a su gran «elasticidad cultural». Se trata de la aparición de nuevas condiciones culturales que posibilitan que los niños y los jóvenes logren mayores grados de autonomía e independencia con respecto a los adultos, para definir las lógicas de individuación que les permiten ser reconocidos como sujetos (como actores sociales), no sin desdibujarse del todo los roles normativos que les representan los adultos, aunque aquellos hayan declinado.

2. Otro factor relacionado con la irrupción de los niños en el escenario social tiene que ver con los nuevos roles económicos y culturales de las mujeres, lo que les ha recortado sus funciones de madres y de educadoras de sus hijos. Dichas funciones han sido asumidas, en parte, por múltiples instituciones de atención a la infancia en los años iniciales (0 a 6 años), dando lugar a la aparición de un nuevo campo de acción para la educación sobre todo a partir de la década de los setenta. Este aspecto ha sido estudiado por la antropóloga Gutiérrez de Pineda, quien ha señalado cómo el avance en la escala salarial, en el estatus laboral, en los procesos permanentes de entrenamiento para la

superación, en los horarios de trabajo y en el tiempo de servicio para el alcance de una seguridad social en la vejez, ha impuesto restricciones en la función reproductiva de la mujer y en las tareas educadoras que ésta ejercía en el hogar (Gutiérrez de Pineda, 1994, p. 14).

Los nuevos roles sociales de la mujer, que a su tradicional papel de madre ha sumado los de trabajadora y de profesional, suponen el decrecimiento en el número de hijos y el menor tiempo para atenderlos, y, por consiguiente, la prolongación de la educación ya no en la escuela sino en una serie de organismos «preescolares» que asumen, prolongan y complementan las funciones de socialización que antes eran monopolio de familias y de madres.

Como paliativo a la menor dedicación de la mujer a la crianza de los hijos, y a la disminución de hermanos y de primos en la casa paterna, se percibe que la socialización familiar, que se desarrollaba entre los del mismo linaje, se ha trasladado en parte a las relaciones entre pares y en cierta medida a la escuela, cuyo ciclo se inicia ahora más temprano que antes, con la proliferación de guarderías desde la década de los setenta. En éstas y en una tupida red de hogares sustitutos, privados o estatales, se cuida de los bebés tan temprano como lo demandan las exigencias laborales de la mujer, a quien, además de esposa, madre y señora del hogar, se le suma el papel de trabajadora/profesional. Y no sólo se cuida de los bebés, sino que prácticamente se los cría, lo que ha constituido una novedad para la familia, con la aparición de la maternidad institucional extendida, que todavía se delega, según las tradiciones populares, en los abuelos. Aquí no se percibe la desaparición de tradiciones y de prácticas populares para la crianza de los hijos, sino su superposición con cambios e innovaciones en las formas de socialización de los niños por parte de las familias urbanas.

La aparición y extensión de instituciones educativas por debajo de la franja establecida por la escuela tienen que ver con la manera como en el mundo desarrollado de la postguerra se lograba ampliar la esperanza de vida de la población, y, por ello, era necesario retardar el ingreso de las nuevas generaciones a la vida productiva reteniéndolas en los aparatos educativos. Según la investigadora mexicana Rossana Reguillo:

En el período de la postguerra, las sociedades del Primer Mundo alcanzaban una insospechada esperanza de vida, lo que tuvo repercusiones directas en la llamada vida socialmente productiva. El envejecimiento tardío, operado por las conquistas científicas y

tecnológicas, reorganizó los procesos de inserción de los segmentos más jóvenes de la sociedad. Para restablecer el equilibrio de la balanza de la población económicamente activa, la incorporación de las generaciones de nuevo tenía que posponerse.

Los jóvenes deberían ser retenidos durante un período más largo en las instituciones educativas. La ampliación de los rangos de edad para la instrucción no es nada más que una forma «inocente» de repartir el conocimiento social, sino también, y principalmente, un mecanismo de control social y un dispositivo de autorregulación vinculado a otras variables (Reguillo, 2000, pp. 23-24).

Como resultado de la aparición de novedosas redes institucionales para la atención de la infancia en sus años iniciales, se han desarrollado nuevas prácticas educativas frente a las cuales se plantean reflexiones pedagógicas y nuevos marcos normativos. Este proceso ha sido característico de Latinoamérica, y ha tenido lugar sobre todo en las grandes ciudades. Los organismos internacionales que tienen como finalidad tratar las problemáticas, la atención y la educación de la infancia, como UNICEF, han hecho su lectura de dichas recientes transformaciones, pues suponen nuevas vías conceptuales para la educación y para las políticas, y directrices institucionales de atención para este sector de la sociedad. Lo propio han hecho las universidades desde los años setenta, al crear campos de formación profesional para atender ese nuevo frente de la educación con programas de Licenciatura en Educación Preescolar, que antes estaban subsumidos en la formación magisterial impartida por las Normales o en las prácticas populares de crianza.

Como se explicará más adelante, el problema de la educación infantil, visto como estadio preparatorio de la escuela y en función de ella (preescolar), ha pasado a resignificarse bajo el nuevo concepto de educación en los años iniciales, de modo que se ha transformado en un problema educativo específico de esa edad, y, en particular, de las instituciones que velan por la atención de la infancia y por su desarrollo, y no como algo secundario por estar en función de la escuela y subordinado a sus lógicas. Compadeciéndose con estas perspectivas de nuevas conceptualizaciones educativas, algunos autores no sólo hablan de educación inicial, sino, aún más, de Atención y Desarrollo en la Primera Infancia (ADPI) desde enfoques globales o integrales, y que hoy logran mayor pertinencia y autonomía pedagógica de la clásica educación en la escuela, que monopolizaba todas las edades de los niños (Myers, 2000).

3. En relación con lo que acaba de ser expuesto, otro de los factores que han contribuido a la consideración de la infancia como actor social es la reconfiguración que ha sufrido la educación, convirtiéndose en una práctica cultural que compromete todos los lugares y edades de las personas, y que ya no es potestad exclusiva de la escuela. Como se señaló anteriormente, desde esta perspectiva la educación infantil no es concebida ahora como una antesala de la escuela (educación preescolar), sino como un proceso específico y propio de la edad infantil (educación inicial), que debe ser abordado desde enfoques integrales y de desarrollo humano, logrando cierta independencia del sistema escolar clásico. Así se reconoce la especificidad cognitiva, psicológica y afectiva del niño en sus años iniciales, configurándose un nuevo campo de la educación con cierta autonomía (pedagógica e institucional), pues no se subordina a los fines de la escuela sino que atiende al desarrollo propio de esta etapa de la vida, y, al tiempo, se configura una noción del sujeto-niño diferente.

Como resultado de los procesos de mundialización de la cultura y de globalización de la economía, la educación, que antaño era monopolio de la escuela, se ha convertido en una práctica cultural que impregna todos los procesos y espacios sociales en la sociedad contemporánea. La escuela ha sido desbordada por los medios de comunicación y por nuevas agencias culturales, que logran ser más versátiles y eficaces en la generación de novedosas maneras de saber y de socializarse. Así, la educación ya no tiene como escenarios exclusivos la familia y la escuela; por el contrario, se encuentra dispersa y ubicua en los procesos de socialización y de desarrollo, que logran ser bastante complejos y cambiantes en las ciudades y en las metrópolis contemporáneas. Como se ha sugerido, es perceptible que el problema de la educación cobra gran importancia, pues los nuevos paradigmas culturales tornan central el problema de la formación humana referida al conocimiento y a la transformación de las ciencias. En consecuencia, se imponen nuevos conceptos y propuestas como el de educación durante toda la vida, que se compaginan con los recientes enfoques de la educación inicial, al extenderla y legitimarla por debajo de los rangos de edad que establecía tradicionalmente la escuela. Como puede verse, éstas consideraciones están íntimamente ligadas al surgimiento de la categoría de educación inicial en los años noventa, a partir de la Conferencia de Jomtien.

En su informe a la UNESCO, la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI plantea como una directriz de su acción promover «la educación durante toda la vida en el seno de la sociedad.

Noción que va más allá de la distinción tradicional entre educación básica y educación permanente, y que responde al reto de un mundo que cambia rápidamente» y que exige la adecuación permanente de la formación de las personas según los nuevos escenarios de las ciencias y de la cultura (Delors, 1996, p. 16). Esta directriz se plantea como lectura contextualizada de una realidad que hace décadas venía mostrando nuevas prácticas y necesidades de atención a la infancia, con enfoques de desarrollo humano y de educación integral más pertinentes a los novedosos escenarios y sujetos de la sociedad contemporánea.

Tales nuevos lineamientos en educación tienen un carácter global, dado el gran peso de esas instituciones en la cultura internacional, pues jalonan la interpretación de nuevas demandas que el mundo plantea y que se apropian las comunidades y los centros desde sus culturas locales, reconociendo sus tradiciones y necesidades educativas particulares. Dichos lineamientos de atención integral de la infancia suponen igualmente nuevas exigencias y parámetros para la formación de formadores de este nivel. No sobra señalar que la educación se ha reconfigurado como resultado de las nuevas agencias culturales mediáticas y como parte del lugar cultural de los jóvenes y de los niños en la sociedad contemporánea, y de sus nuevas maneras de relacionarse con los adultos. Y es otra vez Margaret Mead quien plantea este asunto, como parte de los procesos culturales que genera la combinatoria de sociedades *Prefigurativas* y *Cofigurativas* de las que se trató anteriormente:

Es interesante observar cómo la relación entre las nuevas y las viejas generaciones ha comenzado a flexibilizarse en América Latina, si se adopta como referencia la sociedad tradicional, en tal forma que los padres también aprenden de los hijos y éstos entre sí, en sistemas culturales cofigurativos y prefigurativos que impliquen formas inéditas de encuentro y ruptura intergeneracional (Messina, 1997, p. 84).

Así, la educación se ha tornado un campo complejo y múltiple de significaciones y de experiencias, que ya no se acomodan a la vieja y superada noción de la Sociología clásica representada por Emilio Durkheim, en la que se asumía la educación como la «socialización metódica de la joven generación» por la adulta (Messina, 1997, p. 184; Martín-Barbero, 1996, p. 13). Se infiere, entonces, que la educación ya no es una práctica unidireccional de transmisión de valores y de códigos de las viejas a las nuevas generaciones, sino una serie de prácticas culturales de múltiples direcciones atravesadas por intercambios y rupturas generacionales, donde los jóvenes y los niños logran una gran

disposición cultural y una mayor autonomía para adoptar diversas formas de ser, dada su elasticidad para los aprendizajes.

4. Por último, la notoriedad que logran los jóvenes, sobre todo los jóvenes menores en la sociedad contemporánea, se posibilita a partir del discurso jurídico que universaliza los Derechos Humanos, y bajo los cuales se convierten en sujetos de derecho para reglamentar su novedosa aparición en la escena pública y sus relaciones con el orden social, por ser supuestamente merecedores de un trato especial.

Este problema ha sido planteado por Rossana Reguillo, en particular con respecto a las nuevas culturas juveniles. Sin embargo, el problema también se hace extensivo a los menores⁶, quienes se han hecho notorios a partir de los discursos jurídicos que los nombran como sujetos de derecho, separándolos del plano jurídico de los adultos. Tal proceso no ha evolucionado linealmente, pero deja entrever que, al amparo del Estado de Bienestar, se han creado variados dispositivos científicos, técnicos y pedagógicos (centros de internamiento y tribunales especializados) para la vigilancia y el control de tan importante franja de la población, que deriva en una atención especial de la administración de justicia para los menores infractores. Eso sugiere un viraje del castigo y de la penalización hacia la rehabilitación y la protección educativa de los niños, como un nuevo tipo de «sujeto» que ingresa a la escena social, y que requerirá mayor y diferente atención de los organismos educativos y culturales⁷. La mencionada autora sostiene, además, que con ello se muestra la necesidad social de generar dispositivos especiales para un segmento de la población que irrumpe masivamente en la escena pública, y la conciencia de que ha aparecido un nuevo tipo de sujeto para el cual se hace necesario un nuevo discurso jurídico que puede ejercer un tutelaje acorde con el clima político actual, y que al tiempo opere como un aparato de contención y sanción (Reguillo, 2000, p. 21).

⁶ Las más recientes convenciones internacionales sobre la infancia proponen descartar la categoría de menor para designar a los niños, porque suponen su minoría (Kant), cuando de lo que se trata es de reconocerlos como actores sociales con derechos y deberes jurídicos y políticos correspondientes a su condición.

⁷ Rossana Reguillo retrotrae la aparición de las culturas juveniles a los años de la segunda postguerra; sin embargo, el problema de la generalización de las violencias en Colombia en la década de los ochenta hace más perceptible este proceso, por la profunda asociación que desde entonces se hace de los jóvenes (léase menores para la Ley) con ciertos malestares de la sociedad: la misma violencia, la droga, el *sicariato* y la marginalidad, entre otros (Reguillo, 2000, p. 25; Ochoa, 2000a).

Las reiteradas convenciones internacionales, los encuentros, foros y declaraciones sobre la situación de la niñez, de las cuales la Convención sobre los Derechos de los Niños (1989) es una de las más representativas, no son más que el esfuerzo por generar dispositivos que regulen su nuevo lugar en la sociedad contemporánea.

La significación de los menores como sujetos de derecho irrumpe en América Latina a partir de los años ochenta, coincidiendo con la asociación del mundo juvenil con una serie de neuralgias que hacen parte del malestar social de la época. Desde entonces estos actores sociales, los menores de edad, y en especial los jóvenes, son asociados con la violencia, con el mundo de las drogas y con la delincuencia urbana. Atrás quedaron los símbolos de los movimientos estudiantiles de los años sesenta con sus coqueteos revolucionarios utópicos, y el romanticismo de los jóvenes y rebeldes guerrilleros que lograron lanzar el mundo juvenil a los espacios de la vida pública contemporánea⁸.

Dicho escenario, que problematiza a los jóvenes como significantes de violencia y de desviación, ha sido especialmente dramático y lleno de malentendidos en Colombia, según Martín-Barbero, sobre todo a partir de un hecho que es el prototipo de su aparición estigmatizante en la esfera pública cuando:

«A mediados de los años ochenta dos adolescentes montados en una moto asesinaron al Ministro de Justicia, Lara Bonilla, y aquel día el país pareció darse cuenta de la presencia entre nosotros de un nuevo actor social, la juventud. Los jóvenes comenzaron a ser protagonistas en titulares y editoriales de periódicos, en dramatizados y otros programas de televisión, e incluso se convirtieron en objeto de investigación. Pero el estigma ha estado marcando fuertemente la preocupación de los investigadores sociales...» (Martín-Barbero, 1998, p. 20).

Por todo eso se requieren nuevas miradas sobre el problema, para hacer posible que los mayores rangos de autonomía que han logrado los niños y los jóvenes en el mundo contemporáneo no se conviertan en

⁸ Para Rossana Reguillo, «mientras se configuraba el “nuevo” poder económico y político que se conocería como neoliberalismo, los jóvenes del continente empezaron a ser pensados como los “responsables” de la violencia en las ciudades. Desmovilizados por el consumo y por las drogas, aparentemente los únicos factores “aglutinantes” de las culturas juveniles, los jóvenes se volvieron visibles como problema social» (Reguillo, 2000, p. 20).

una tiranía sobre los adultos, o en su victimización proteccionista, por olvidarse que su condición social no los exime de una responsabilidad ética y penal, que no es la correspondiente a los adultos, pero sí la propia de su condición social y jurídica por considerárseles ciudadanos⁹.

BIBLIOGRAFÍA

ARIÉS, P. (1995): «El niño y la calle, de la ciudad a la anticiedad», en Philippe Ariés, *Ensayos de la memoria, 1943-1963*. Bogotá, Editorial Norma.

BADINTER, E. (1983): «No siempre te he amado. Una entrevista con Elizabeth Badinter sobre el amor materno», en *Nouvel Observateur* (812), París, 2 al 8 de junio de 1980. Traducción de L. A. Paláu, Medellín.

BRUMER, J. (1989): «Concepciones de la infancia: Freud, Piaget y Vigotsky», en J. Linaza (comp.), *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, Alianza Editorial.

CERDÁ, H. (1996): *Educación preescolar. Historia, legislación, currículo y realidad socio-económica*. Santafé de Bogotá, Aula Abierta Magisterio.

— (1982): *Pasado y presente de la educación preescolar en Colombia*. Bogotá, CIUP.

DECLARACIÓN DEL SIMPOSIO MUNDIAL DE EDUCACIÓN PARVULARIA O INICIAL (2000): *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 22, enero-abril.

DELORS, J. et al. (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Compendio, UNESCO.

⁹ Según María Elena Ochoa, la Declaración de los Derechos del Niño data de 1959 y constituye el primer documento internacional en el que se concibe a los niños como sujetos de derecho. A partir de la Convención de los Derechos del Niño (1989), en la que se revoca el concepto de menor, al niño y al adolescente se les asume como capaces, como sujetos de derechos y de deberes, con responsabilidad jurídica de acuerdo con su desarrollo y edad. Este cambio de paradigma obliga a la definición de políticas nacionales e internacionales, así como al establecimiento de normas relacionadas con la intervención en las problemáticas presentadas por ellos. Es necesario pensar en un sistema de justicia penal que posibilite la intervención socioeducativa pertinente para los jóvenes infractores, respetando sus derechos. La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño ofrece una nueva visión para la organización de la sociedad, al incluir a los niños y a los jóvenes en su sistema desde mecanismos legales y sociales y no por el libre albedrío de padres o de autoridades estatales. Son incluidos en este sistema porque son ciudadanos, y, por ende, sujetos de derechos y de deberes, con una voluntad y un poder de decisión propios, que pueden hacer explícitos, y con una visión del mundo particular (Ochoa, 2000b).

EGIDO, I. (2000): «La educación inicial en el ámbito internacional: situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa», en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 22, enero-abril.

ELIAS, N. (1998): «La civilización de los padres», en N. Elias, *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá, Editorial Norma.

FORO MUNDIAL DE LA EDUCACIÓN (2000): «Declaración de Dakar», en *Educación y Cultura. La educación para el siglo XXI* (54), septiembre, pp. 38-43. Bogotá, FECODE.

— : «Marco de acción regional. Educación para todos en las Américas», en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 22, enero-abril. OEI.

GONZÁLEZ, C. M. (1999): «Autoridad y autonomía», en *Cuadernos Académicos. Autoridad y autonomía*. Universidad Nacional de Colombia (1), pp. 11-19. Medellín, Universidad Nacional, Sede Medellín.

GUTIÉRREZ DE PINEDA, V. (1994): «Modernización, tendencias poblacionales y transformaciones de las funciones de la familia», en *Memorias del Segundo Congreso de Trabajo Social*.

MARTÍN-BARBERO, J. (1998): «Jóvenes, desorden cultural y palimpsestos de identidad», en H. Cubides *et al.* (edit.), *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá, Fundación Universidad Central-DIUC, Siglo del Hombre Editores.

— (1996): «Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación», en *Nómadas. Comunicación y educación: una relación estratégica* (5). Bogotá, Fundación Universidad Central-DIUC.

MESSINA, G. (1997): «Socialización política de los niños en América Latina: un ensayo de articulación desde la teoría», en C. Pizarro y E. Palma (edit.), *Niñez y democracia*. Bogotá, Unicef/Ariel.

MYERS, R. (2000): «Atención y desarrollo de la primera infancia en Latinoamérica y el Caribe. Una revisión de los últimos diez años y una mirada hacia el futuro», en *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 22. OEI, <www.campus-oei.org/revista>.

OCHOA, M. E. (2000a): «Actualidad y perspectivas de la Pedagogía Social», en *IV Congreso Latinoamericano de Pedagogía Reeducativa*. Medellín, Fundación Universitaria Luis Amigó.

— (2000b): «De concepciones proteccionistas a propuestas de desarrollo humano y social», en Segundo Seminario *El sistema de justicia penal juvenil en Colombia, un punto de apoyo a la aplicación de justicia y salvaguarda de los Derechos Humanos de los niños, niñas y adolescentes*. Medellín, Comisión Europea, Naciones Unidas ILANUD, Fundación Universitaria Luis Amigó.

PALACIO, M. (1999): «Concepción psicoanalítica de la infancia», en *Revista Educación y Pedagogía. Cuerpo e infancia*. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. XI (23-24), enero-agosto, pp. 130-145.

PRADA, M. DE *et al.* (1989): *Infancia moderna y desigualdad social. Dispositivos de regulación y exclusión de los niños diferentes*. Madrid, Cáritas Española.

REGILLO, R. (2000): *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá, Editorial Norma.

RESTREPO, L. A. (1999): *Síntesis 99. Anuario social, político y económico de Colombia*. Bogotá, IEPRI, Fundación Social y TM Editores.

SILVA, A. (1998): *Álbum de familia. La imagen de nosotros mismos*. Bogotá, Editorial Norma.

TEDESCO, J. C. (2001): «La educación en el marco del nuevo capitalismo», en *Educación en la globalización*. Medellín, Ateneo/FUNLAM.

TOURAINE, A. (1999): *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente: el destino del hombre en la aldea global*. México, Fondo de Cultura Económica.

UNICEF (1990): *Declaración Mundial y Plan de Acción de la Cumbre Mundial en Favor de la Infancia. Convención sobre los Derechos de los Niños*. Nueva York, UNICEF.

ZULETA, E. (1986): «Teoría freudiana de la infancia», en *Boletín de Estudios Psicoanalíticos*, vol. 1, (1), septiembre. Cali.

REDES DE INFORMACIÓN

REDUC (Red Latinoamericana de Investigaciones en Educación), <www.reduc.cl>.