



Estudios Pedagógicos

ISSN: 0716-050X

eped@uach.cl

Universidad Austral de Chile
Chile

Jurado Jurado, Juan Carlos
PROBLEMAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA INFANCIA Y LA JUVENTUD CONTEMPORANEA
Estudios Pedagógicos, núm. 28, 2002, pp. 205-216
Universidad Austral de Chile
Valdivia, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173513847013>

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

redalyc.org

Sistema de Información Científica

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

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ENSAYOS

*PROBLEMATICAS SOCIOEDUCATIVAS DE LA INFANCIA Y LA
JUVENTUD CONTEMPORANEA*

Socio-educational problems of today's children and teenagers

Prof. Juan Carlos Jurado Jurado

Universidad EAFIT, Carrera 49 N° 7 Sur, Avenida Las Vegas, Escuela de Administración,
Bloque 26, Medellín, Colombia. E-mail: jcjuradoj@hotmail.com

Resumen

En el artículo se abordan de manera exploratoria diferentes factores que han posibilitado que en la sociedad contemporánea los infantes y jóvenes hayan irrumpido en los escenarios de la vida pública como actores sociales que demandan ser pensados 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 y aun en las escuelas. El ingreso masivo de las mujeres al mundo de la economía y la cultura modernas ha dado lugar a la creación de un nuevo campo de acción para la educación, dirigida a esta nueva franja de la población, quienes han logrado mayores grados de autonomía cultural con respecto a los adultos para definir sus formas de aprender y socializarse. La universalización de los Derechos Humanos también ha contribuido, entre otros factores, a que los infantes y jóvenes sean reconocidos como sujetos de derechos. El tema es trabajado de manera general para la sociedad contemporánea, con algunas especificidades para la situación de Colombia.

Palabras claves: Infancia y juventud contemporánea, actores sociales, educación inicial, sujetos de derechos, problemáticas educativas.

Abstract

The article explores different elements that have made possible, in today's society, that children and teenagers appear in the stages of public life as social actors who demand to be considered in education and culture. Among those elements are the decrease in the amount of children per family, who are much more valued than before; the smaller number of children in a household, and the value they represent for their parents. Children are now "the kings and queens of the house", dethroning the adults from the central place of authority within the family and even in schools. The massive entrance of women into modern culture and economy has created a new field of action for education, which is now directed to this new segment of the population, that has achieved higher degrees of cultural autonomy, compared to adults, in order to define their ways of learning and socializing. The universalization of Human Rights has also contributed, among other issues, for children and teenagers to be recognized as entitled to rights. The topic is approached in a broad way for the current society, specifically in regard to the situation in Colombia.

Key words: Today's children and teenagers, social actor, initial education, children and teenagers entitled to rights, educational problems.

Hablar de la infancia y 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 social (Touraine 1999: 21, 86)¹, 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 aparición de nuevas formas de organización social, económica y política que caracteriza a nuestra época (Tedesco 2001: 11)². En particular, la irrupción de la infancia como actor social puede 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 infantes como resultado de la reconfiguración demográfica de la familia contemporánea. En ella el valor social y cultural que se confiere a los infantes 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 al tamaño de las familias, todavía se conserva la imagen de una numerosa familia antioqueña que las estadísticas desmienten para la actualidad. En este aspecto el salto ha sido bastante agresivo desde los años setenta, por lo cual Colombia se ha erigido en el emblema latinoamericano del éxito de la planificación familiar. Sólo para identificar la tendencia general, puede decirse que de la familia extensa donde convivían tíos, abuelos y hasta primos, 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, la madre y unos pocos hijos la socialización y la afectividad del hogar. Se ha pasado pues de una familia donde convi-

¹ Para el sociólogo francés Alain Touraine, el “actor social” sugiere la emergencia de nuevas maneras de comprender la subjetividad y 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, es la resistencia frente a la necesidad de que se identifique con prácticas comunitaristas y totalizantes, y por ello es la afirmación y 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 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, ningún valor, ninguna otra ley que su necesidad y su deseo de resistirse a su propio desmembramiento en un universo en movimiento, sin orden ni equilibrio”.

² Al decir de 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)”.

vían tres y cuatro generaciones a otra donde generalmente conviven dos, los padres y uno o dos hijos (Restrepo 1999: 31)³.

En este sentido, la fecundidad de los medellinenses y colombianos 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 la cultura contemporáneas, sino una menor confianza en el futuro, lo cual revierte en menores índices de procreación. El fenómeno no es local y alcanza dimensiones internacionales.

En Colombia, desde mediados de los años sesenta la fecundidad inició una curva declinante que se estabilizó en los setenta con 25 nacimientos por cada mil. Ello supone que las familias, y siendo más precisos las mujeres, han pasado de tener entre 4.5 y 5 hijos promedio, hacia 1973, a tener hacia 1985 sólo de 2.5 a 3 (Restrepo 1999: 76). En la actualidad las tendencias de procreación en las familias medias urbanas y de clases acomodadas es mucho menor, llegando casi a predominar el hijo único. La familia en su conjunto ha mermado su cantidad de miembros, de modo que ha pasado de siete personas a cuatro y a tres, en los casos del hijo único.

Ante la reducción de los niños en los hogares de la sociedad moderna industrial, ¿qué nuevas formas de valoración de la niñez emergen en las familias y con ellas, qué nuevas representaciones de la infancia toman lugar en la sociedad contemporánea? Como lo señala el sociólogo alemán Elias (1998: 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 les concede a los niños en medio de la declinación de la sociedad patriarcal. En la contemporaneidad los niños, más que antes, 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, principalmente en las grandes metrópolis. Hasta hace poco los adultos decidían sobre los niños de un modo mucho más espontáneo que ahora y, en general, estaban más influenciados por sus propios pensamientos que por los de los niños, atendiendo a una confesional y rígida moral donde el respeto y la obediencia a los adultos era por sobre todo valorada. La desobediencia a los padres y abuelos era duramente castigada en los hogares antioqueños hasta hace poco.

Desde hace dos o tres décadas, los adultos se encuentran más influenciados 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 espontaneidad al tratarlos (Linaza 1989; Zuleta 1986; Badinter 1983: 15)⁴. En el extremo de esta actitud, todo se le quiere facilitar a los niños y

³ Según 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 30%, los unipersonales aumentaron de 4,1% a 7%, el tamaño de los hogares pasó de 7 a 4 personas entre 1951 y finales de los noventa”.

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.”

jóvenes, para que supuestamente “no sufran”, desconociéndose el valor pedagógico y formativo del esfuerzo y el sacrificio que demanda y caracteriza la condición humana. Algo similar ha ocurrido entre maestros y alumnos. Se encuentra entonces con que los niños ejercen ahora un gran poder sobre los padres y maestros, pues representan para los primeros el cumplimiento de determinados deseos y necesidades en sus vidas como una prolongación narcisista que moviliza su paternidad. En el olvido han quedado las significaciones de los hijos como una bendición divina sobre el matrimonio y la mujer, pues podían llegar en número espontáneamente 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 centro del hogar se han visto profundamente trastocados, y los niños, entonces, se constituyen en los nuevos “reyes del hogar”. Este cambio trascendental que afecta la familia y la socialización urbana se percibe particularmente en su historia gráfica. Así lo sugiere Armando Silva al estudiar una serie de 170 álbumes que configuran en un hecho literario, cuyo narrador colectivo es la familia, su imagen propia a través del tiempo (Silva 1998: 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 centro de atracción afectiva y psicológica (Silva 1998: 66-67). La familia como representación casi desaparece en las fotografías, para actuar por fuera de la foto y entronizar a su heredero como un fetiche, como un ídolo. Así, al aclamar y 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: 66).

En relación con lo anterior, recientemente 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 abuelos de su hegemonía de autoridad. 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 rápidamente en él, sin las mediaciones que tradicionalmente había previsto la familia para ello. Como lo señala Barbero, la televisión introduce un “desorden cultural” que plantea retos a la familia y la escuela, pues cortocircuita los filtros de autoridad de los padres transformando los modos de circulación de la información en el hogar y al autorizar 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, pues 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, tradicionalmente privilegiado por la escuela. Con la generalización de las nuevas tecnologías y mediaciones culturales, emergen entonces nuevas formas del 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 (Barbero 1996: 14).

La forma en que los nuevos dispositivos tecnoculturales, como la televisión y la internet, reconfiguran las relaciones entre adultos e infantes, haciendo que en muchas prácticas de la vida cotidiana éstos se encuentren profundamente inmiscuidos con los adultos, recuerda a nuestra época, que hubo un tiempo, antes de la aparición de la moderna noción de infancia (y aun de la escuela que ha contribuido a construirla), cuando su familiaridad y su intimidad con el mundo de los adultos no era cuestionada, ni problematizada por sus supuestas consecuencias psicológicas y educativas sobre ellos (Badinter 1983: 15; Reguillo 2000: 24)⁵.

El significado cultural que supone el problema de la infancia en la época actual se hace más comprensible si se atiende a lo planteado por el mismo 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 *Posfigurativa* 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 saber de los viejos son inmutables e imperecederos. 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 de sus abuelos y de sus padres”. Mientras que la cultura *Prefigurativa* es aquella donde los pares reemplazan a los padres y 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 (Barbero 1996: 14).

Esta combinatoria de lógicas *cofigurativas* y *prefigurativas* de la cultura contemporánea es la que hoy caracteriza a las sociedades urbanas de Latinoamérica y el mundo, donde los aprendizajes y formas del 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, socializarse y educarse. Lo cual se agrega a su gran “elasticidad cultural”. Se trata entonces de la aparición de nuevas condiciones culturales que posibilitan que los niños y 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 hayan declinado.

⁵ Respecto a los dispositivos tecnoculturales, esto es, los medios y 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 posguerra, pues 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...”

2. Otro factor relacionado con la irrupción de los infantes en el escenario social contemporáneo tiene que ver con los nuevos roles económicos y culturales de las mujeres, lo cual ha retraído sus funciones de madres y educadoras de sus hijos. Estas 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, a partir de la década de los años setenta, principalmente.

Este aspecto ha sido estudiado por la antropóloga Virginia Gutiérrez (1994: 13), quien ha señalado cómo el avance en la escala salarial, en el estatus laboral, en los procesos permanentes de entrenamiento superativo, en los horarios de trabajo y de 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 funciones educadoras que ésta ejercía en el hogar.

Los nuevos roles sociales de la mujer, que a su tradicional papel de madre ha sumado los de trabajadora y profesional, suponen la merma de hijos y el menor tiempo para atenderlos como se dijo antes, 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 madres.

Como “paliativo” a la menor dedicación de la mujer a la crianza de los hijos, y a la merma de hermanos y 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 rol de trabajadora/profesional. Y no sólo se cuida de los bebés, sino que prácticamente se los cría, lo cual 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 prácticas populares para la crianza de los hijos, sino su superposición con cambios e innovaciones en las formas de socialización de los infantes por parte de las familias urbanas.

La extensión y aparición de instituciones educativas por debajo de la franja establecida por la escuela tienen que ver con la manera como en el mundo desarrollado se lograba, hacia la posguerra, 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 posguerra, 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: 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 principalmente en las grandes ciudades. Los organismos internacionales que tienen como finalidad el tratamiento de las problemáticas, la atención y educación de la infancia como la UNICEF, entre otras, han hecho su lectura de estas transformaciones recientes, pues suponen nuevos direccionamientos conceptuales para la educación y para las políticas y directrices institucionales de atención para este sector de la sociedad. Lo propio han hecho desde los años setenta las universidades, al crear campos de formación profesional para atender este 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 vista como estadio preparatorio de la escuela y en función de ella (preescolar) ha pasado a resignificarse bajo el nuevo concepto de la educación en los “años iniciales”. De modo que ha venido a significar un problema educativo específico de esa edad y en particular de las instituciones que velan por la atención de la infancia y su desarrollo, y no como algo secundario por estar en función de la escuela y subordinado a sus lógicas. Compañándose con estas perspectivas de nuevas conceptualizaciones educativas, algunos autores no sólo hablan de “educación inicial”, sino, aun 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 visibilización de la infancia como actor social en la época actual, 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 sólo es potestad exclusiva de la escuela. Como se señaló anteriormente, desde esta perspectiva la educación infantil ya no es concebida como una antesala de la escuela (educación *pre-escolar*), 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 clásico sistema escolar. Así, se reconoce la especificidad cognitiva, psicológica y afectiva del infante en sus años iniciales, configurándose un nuevo campo de la educación con cierta autonomía (pedagógicas 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 infante diferente.

Como resultado de los procesos de mundialización de la cultura y de globalización de la economía, la educación, que antaño era monopolio exclusivo de la escuela, se ha convertido en la sociedad contemporánea en una práctica cultural que impregna todos los procesos y espacios sociales. 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, y por el contrario se encuentra dispersa y ubicua en los procesos de socialización y desarrollo que logran ser bastante complejos y cambiantes en las ciudades y metrópolis contemporáneas.

Por lo sugerido anteriormente, es perceptible que el problema de la educación cobra gran importancia actualmente, pues los nuevos paradigmas culturales tornan central el problema de la formación humana referida al conocimiento y la transformación de las ciencias. En consecuencia, se imponen nuevos conceptos y propuestas como el de “educación durante toda la vida”, que compagina con los nuevos enfoques de la “educación inicial”, al extenderla y legitimarla por debajo de los rangos de edad que establecía tradicionalmente la escuela. Como puede verse, estas consideraciones están íntimamente ligadas a la emergencia de la categoría de “educación inicial” en los años noventa a partir de la Conferencia de Jomtien, en 1990.

La Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, en su informe a la UNESCO, 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 la cultura (Delors 1996: 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 Educación Integral más pertinentes a los novedosos escenarios y sujetos de la sociedad contemporánea.

Estos nuevos lineamientos en educación tienen un carácter global, dado el gran peso de estas instituciones en la cultura internacional, pues jalonan la interpretación de nuevas demandas que el mundo plantea y que son apropiadas por las comunidades e instituciones desde sus culturas locales, reconociendo sus tradiciones y necesidades educativas particulares. Lineamientos de atención integral de la infancia, que suponen también nuevas exigencias y parámetros para la formación de formadores de este nivel de la educación.

No sobra señalar respecto de la educación que esta se ha reconfigurado no sólo como resultado de las nuevas agencias culturales mediáticas, sino también como parte del nuevo lugar cultural de los jóvenes y de los infantes en la sociedad contemporánea y de sus nuevas maneras de relacionarse con los adultos. Y es de nuevo 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 implican formas inéditas de encuentro y ruptura intergeneracional” (Messina 1997: 184).

De esta manera la educación se ha tornado un campo complejo y múltiple de significaciones y experiencias que ya no se acomodan a la vieja y superada noción de la Sociología clásica representada por Emilio Durkheim, donde se asumía la educación como la “socialización metódica de la joven generación” por la adulta (Messina 1997: 184; Barbero 1996: 13). Se infiere entonces que la educación ya no es una práctica unidireccional de transmisión de valores y códigos de las viejas a las nuevas generacio-

nes, sino una serie de prácticas culturales de múltiples direcciones atravesadas por intercambios y rupturas generacionales, donde los jóvenes y los infantes logran una gran disposición cultural y mayor autonomía para adoptar diversas formas de ser dada su “elasticidad” para los aprendizajes.

4. Por último, la visibilidad que logran los jóvenes y particularmente los jóvenes “menores” en la sociedad contemporánea se posibilita a partir del discurso jurídico que universaliza los Derechos Humanos, y bajo los cuales se los convierte 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 la investigadora mexicana Rossana Reguillo, y en particular con respecto a las nuevas “culturas juveniles”. Sin embargo, el problema también se hace extensivo a los “menores”⁶, quienes se han hecho visibles a partir de los discursos jurídicos que los nombran como “sujetos de derecho”, separándolos del plano jurídico de los adultos. Este 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 esta importante franja de la población, que deriva en una atención especial de la administración de justicia para los “menores” infractores. Esto sugiere un viraje del castigo y la penalización hacia la rehabilitación y la protección educativa de los infantes, como un nuevo tipo de “sujeto” que ingresa a la escena social, y que requerirá mayor y diferente atención de los organismos educativos y culturales (Reguillo 2000: 25; Ochoa-a 2000)⁷.

La mencionada autora sostiene, además, que ello 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 pueda ejercer un tutelaje acorde con el clima político actual, y que al tiempo opere como un aparato de contención y sanción (Reguillo 2000: 25).

Las reiteradas convenciones internacionales, 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 (UNICEF 1989).

La significación de los “menores” como sujetos de derechos irrumpe particularmente a partir de los años ochenta en toda América Latina, luego de 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 particularmente los

⁶ Las más recientes convenciones internacionales sobre la infancia proponen descartar la categoría de “menor” para designar a los infantes, porque suponen su “minoría” (Kant), cuando se trata 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 posguerra; sin embargo, el problema de la generalización de las violencias en Colombia en la década de 1980 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.

jóvenes, son asociados con la violencia, el mundo de las drogas y 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 contemporánea (Reguillo 2000: 20)⁸.

Este escenario que problematiza a los jóvenes como significantes de violencia y desviación ha sido particularmente dramático y lleno de malentendidos en Colombia, según Jesús 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...” (Barbero 1998: 22).

De manera que se requieren nuevas miradas sobre el problema, para hacer posible que los mayores rangos de autonomía que han logrado los niños y jóvenes en el mundo contemporáneo no se conviertan en 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 considerárselos “ciudadanos” (Ochoa 2000b)⁹.

BIBLIOGRAFIA

- ARIES, P. (1995). “El niño y la calle, de la ciudad a la anticuidad”. En: P. Ariés, *Ensayos de la memoria, 1943-1963*. Santafé de Bogotá: Norma.
- BADINTER, E. (1983). “No siempre te he amado. Una entrevista con Elizabeth Badinter sobre el amor materno”, *Nouvel Observateur*. N° 812, París, 2 al 8 de junio de 1980. Traducción de Luis Alfonso Paláu. Medellín.

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 las drogas, aparentemente los únicos factores “aglutinantes” de las culturas juveniles, los jóvenes se volvieron visibles como problema social”.

⁹ Según María Elena Ochoa: La declaración de los derechos del niño data de 1959, constituye el primer documento internacional en el que se concibe a los niños como sujetos de derechos. A partir de la Convención de los Derechos del Niño (1989), donde se revoca el concepto de “menor”, al niño y al adolescente se les asume como “capaces”, sujetos de derechos y deberes, con responsabilidad jurídica de acuerdo con su desarrollo y edad. Este cambio de paradigma obliga a la definición de políticas internacionales y nacionales así como al establecimiento de normas relacionadas con la intervención a 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 –desde mecanismos legales y sociales y no por el libre albedrío de padres o autoridades estatales– a los niños y a los jóvenes en el sistema social. Son incluidos en este sistema porque son ciudadanos y, por ende, sujetos de derechos y deberes, con una voluntad y un poder de decisión propios, que pueden hacer explícitos y con una visión del mundo particular.

- BARBERO, J. M. (1998). "Jóvenes: desorden cultural y palimpsestos de identidad". En: CUBIDES, H. et al. (edit.). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Santafé de Bogotá: Fundación Universidad Central-DIUC. Siglo del Hombre Editores.
- BARBERO, J. M. (1996). "Heredando el futuro. Pensar la educación desde la comunicación". *Nómadas. Comunicación y Educación. Una relación estratégica*. N° 5. Santafé de Bogotá: Fundación Universidad Central-DIUC.
- BRUMER, J. (1989). "Concepciones de la infancia: Freud, Piaget y Vigotski". En: LINAZA, J. (Comp.). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid: Alianza Editorial.
- CERDÁ H. (1996). *Educación preescolar. Historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica*. Santafé de Bogotá: Aula Abierta Magisterio.
- CERDÁ H. (1982). *Pasado y presente de la educación preescolar en Colombia*. Bogotá: CIUP.
- (2000). "Declaración del Simposio Mundial de educación Parvularia o inicial". *Revista Iberoamericana de Educación*. 22, ene.-abr. (OEI-Ediciones).
- 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. Francia: UNESCO.
- DE PRADA, M. et al. (1989). *Infancia moderna y desigualdad social. Dispositivos de regulación y exclusión de los niños diferentes*. Madrid: Caritas Española.
- EGIDO, I. (2000). "La educación inicial en el ámbito internacional: Situación y perspectivas en Iberoamérica y en Europa", *Revista Iberoamericana de Educación*. 22, ene.-abr. (OEI-Ediciones).
- ELIAS, N. (1998). "La civilización de los padres". En: ELIAS, N. *La civilización de los padres y otros ensayos*. Santafé de Bogotá: Editorial Norma.
- FORO MUNDIAL DE LA EDUCACION. (2000). "Declaración de Dakar", *Educación y Cultura. La educación para el siglo XXI*. 54, septiembre (pp. 38-43. Bogotá: FECODE).
- FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION. (2000). "Marco de acción regional. Educación para todos en las Américas". En: *Revista Iberoamericana de Educación*. 22, ene.-abr. (OEI-Ediciones).
- GONZALEZ, C. (1999). "Autoridad y autonomía", *Cuadernos Académicos. Autoridad y autonomía* 1: 11-19. Universidad Nacional de Colombia. Medellín: Universidad Nacional (Sede Medellín).
- GUTIERREZ DE PINEDA, V. (1994). "Modernización, tendencias poblacionales y transformaciones de las funciones de la familia", *Memorias del segundo congreso de Trabajo Social*.
- MESSINA, G. (1997). "Socialización política de los niños en América Latina: un ensayo de articulación desde la teoría". En: C. PIZARRO y E. PALMA, E. (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", *Educación Inicial. Revista Iberoamericana de Educación*, OEI-Ediciones, N° 22. www.campus-oei.org/revista
- OCHOA, M. (2000a). "Actualidad y perspectivas de la Pedagogía Social", *IV Congreso Latinoamericano de Pedagogía Reeducativa*. Medellín: Fundación Universitaria Luis Amigó.
- OCHOA, M. (2000b). "De concepciones proteccionistas a propuestas de desarrollo humano y social", *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", *Revista Educación y Pedagogía. Cuerpo e infancia*. Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Vol. XI, 23-24: 130-145, ene.-ago. Medellín.
- REGUILLO, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Santafé de Bogotá: Editorial Norma.

- RESTREPO, L. (Coord.). (1999). *Síntesis 99. Anuario social, político y económico de Colombia*. Santafé de Bogotá: IEPRI, Fundación Social y TM Editores.
- SILVA, A. (1998). *Album de familia. La imagen de nosotros mismos*. Santafé de Bogotá, Editorial Norma.
- TEDESCO, J. (2001). "La educación en el marco del nuevo capitalismo", *Educación en la globalización*. Medellín: Ateneo/FUNLAM.
- TOURAINÉ, 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*. New York: UNICEF.
- ZULETA, E. (1986). "Teoría freudiana de la infancia", *Boletín de Estudios Psicoanalíticos*. Vol. 1, 1, sep. (Cali).

REDES DE INFORMACION

REDUC. Red latinoamericana de investigaciones en educación.
www.reduc.cl