

margen N° 11 - octubre 1998

IX Encuentro Latinoamericano de Comunicación Social: Los desafíos de la comunicación globalizada

Nuevas sensibilidades y sujetos. Un viejo sujeto, un nuevo sentido

Por Mariano Barberena y María B. Fernández

Mariano Barberena. Trabajador Social. Docente Universitario, Universidad Nacional de La Plata. Investigador.

María B. Fernández. Licenciada en Ciencias de la Educación . Investigadora FP y CS.UNLP. (Argentina)

Presentación

Las profundas transformaciones culturales y sociales de este fin de siglo han ido modelando nuevos sujetos sociales y re-definiendo viejos sujetos constituidos por la modernidad: es el caso de la niñez. Conforme a los procesos globales, en ciertos sentidos se observa una tendencia de mediatización de la niñez, que a modo de espiral dialéctica retorna a algunas de sus formas culturales, resignificadas en el contexto de la cultura mediática y la incertidumbre ante la pérdida de utopías.

Las prácticas culturales actuales de los niños, en particular de los niños latinoamericanos, evidencian un quiebre con las prácticas sociales asignadas a la infancia en el proyecto moderno, el cual consideramos está provocado fundamentalmente por la cultura mediática y por las condiciones de vida.

A lo largo del siglo las condiciones de vida de los niños latinoamericanos han evidenciado un deterioro creciente, modificándose el papel de éstos en la economía familiar, puesto que ha aumentando el porcentaje de familias que procuran su supervivencia mediante diversas formas de trabajo infantil.

Infancia como identidad moderna

Entre las identidades constituidas en la modernidad, sin lugar a duda una de las más significativas es la definición del estatuto de la infancia, y su consolidación a través de la familia y la escolarización, uno de los núcleos organizacionales del proyecto moderno, que conectará una infancia deseada con una sociedad deseada.

La escuela se erigió como el principal escenario cotidiano de interacción que la modernidad le ha asignado a la infancia, el lugar donde se espera ser adulto y se aprende a «ser alguien» (Kusch,1962), los pedagogos foucaultianos J. Varela y F.Alvarez Uría la definen como el lugar de encierro y secuestro de la niñez: una cuarentena que delimita un lugar de aislamiento separando a las generaciones jóvenes del mundo y sus placeres. (Varela- Alvarez Uría, 1991)

La delimitación de la infancia como etapa de la vida es caracterizada con ciertos rasgos como son: maleabilidad, por tanto con capacidad para ser modelada; debilidad, por tanto con necesidad de tutela; rudeza, que precisa civilización; y flaqueza de juicio, que requiere desarrollo de la razón, es decir naturaleza que debe ser encauzada y disciplinada.

Esta nueva configuración de infancia alejará a los niños de los espacios públicos reservados para los adultos, creando una distancia social generadora de prácticas cotidianas diferenciadas, manifiesta en los juegos, los espacios culturales legitimados, el tono y las expresiones hacia los niños. Los rituales que instituirá la escolarización, definirán formas de socialización marcadas fundamentalmente en la relación docente-alumno, que anularán la participación de los niños y adolescentes en aquel lugar creado para ellos; establecerán gestos, tonos de voz que impondrán superioridad. Surgen entonces los especialistas, apóstoles de la ilustración, el maestro.

En el caso de la educación de niños de primera infancia, los gestos, los tonos, idiotizarán, pondrán límites, crearán una realidad ficticia sin conflictos, un cuento de hadas para una edad de fantasía, reforzándose las imágenes de inocencia y la sin razón acuñadas por Rousseau en el Emilio. (Fernández,1997).

Se produce un consenso acerca de la infancia como una etapa de la vida incompleta, deberá recorrer una larga experiencia para constituirse como sujeto completo de pleno derecho, mientras tanto las instituciones decidirán por él. Se presentarán modelos diferenciados para la infancia pobre (ruda) y la noble (infante).

El modelo del nuevo espacio social es diferenciador de acuerdo a las clases sociales; distinto es el colegio de los jesuitas de las escuelas de recogida de niños pobres. En todos casos se apunta a la familia, a través de los niños llegarán a ellas las categorías de progreso y bienestar.

Las figuras de infancia de la modernidad en Latinoamérica más destacadas serán la del escolar para ciertos sectores sociales, para otros sectores que no se ajustaron a las normas y que el Estado asumió su tutela, la de menores, los niños pobres que necesitaban ser encauzados. En referencia a estas dos infancias modernas, Gomes Da Costa, consultor de UNICEF para la región, señala un episodio que patentiza esta situación. Se refiere al titular de un periódico en Brasil que daba cuenta de un incidente de violencia a la salida de una escuela:

"Menor ataca a niño" (Gomes da Costa,1995).

El término menor posee una connotación no sólo edad cronológica, sino de disminución de capacidad, es un sub-ciudadano, en vez el niño es ciudadano de plenos derechos. Para el menor, que ha quedado fuera del espacio socializador legitimado que es la escuela, su lugar social es la calle, el espacio público.

Acción y construcción de sentidos

Para abordar la construcción de identidades y sujetos consideramos oportuno incluir algunas consideraciones acerca de la socialización en cuanto proceso de conocimiento e internalización de la realidad. Tal proceso ha sido objeto de estudio de la sociología del conocimiento, cuyo campo disciplinar se ocupa de todo lo que se considere conocimiento en la sociedad, vale decir todo cuanto la gente conoce como realidad en la vida cotidiana. Precisamente este «conocimiento» constituye el edificio de significados sin el cual ninguna sociedad podría existir. En este campo son signifi-

cativos los aportes por un lado, de Berger y Luckman cuya tesis central es que la realidad se construye socialmente y por lo tanto la sociología del conocimiento debe analizar los procesos por los cuales se produce, y por otro los de Pierre Bourdieu quien sostiene que la teoría de la práctica social en tanto que práctica recuerda, en contra del materialismo positivista, que los objetos de conocimiento son construidos y no pasivamente registrados y contra el idealismo intelectualista, que el principio de esta construcción es el sistema de disposiciones estructuradas y estructurantes constituido en la práctica y orientado hacia funciones prácticas.(Bourdieu,1991:pp91)

El cúmulo social de conocimiento aporta los esquemas necesarios para las rutinas de la vida cotidiana lo que Pierre Bourdieu definirá como habitus «Sistemas de disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generadores. y que genera estrategias oportunas». (Bourdieu,1991: pp141), que se comparte con otros en las rutinas normales que se van estructurando en el tiempo y se sustenta en el lenguaje y el cuerpo.

La escuela resulta, como todo espacio habitado, un campo social destacado para la objetivación de los «principios generadores». Es el escenario donde se despliega toda una danza corporal, movimientos, miradas, gestos, discursos donde se conforman esos habitus. El cuerpo está notablemente «implicado». Hace una «puesta» (enjeu) que muestra esa «implicación» (investissement), en el doble sentido de inversión del cuerpo en la «puesta» y de inmersión en el juego institucional.(Bourdieu,1991) conformando una «postura social» (Giddens,1991).

En ese sentido, toda actividad humana está sujeta a la habituación. Todo acto que se repite con frecuencia crea una pauta que luego puede reproducirse con economía de esfuerzos y que es apprehendida como pauta para quien la ejecuta. Las acciones habitualizadas retienen su carácter significativo para el individuo, aunque los significados, que entrañan, llegan a incrustarse como rutinas en el depósito general del conocimiento. La habituación antecede a la institucionalización. (Berger y Luckman,1993:pp74ss) y define las formas de identidad colectiva reconocidas como resultado de una larga y lenta elaboración colectiva .

Los autores señalan dos instancias en el proceso de conocimiento de la realidad: la sedimentación y legitimación. A través de la sedimentación la conciencia retiene algunas experiencias y permanecen como entidades reconocibles. Por la legitimación se explica el orden institucional e indica porque las cosas «son lo que son». A la vez distinguen cuatro niveles de legitimaciones como son:

- Un primer nivel denominado como legitimación incipiente : todas las afirmaciones tradicionales sencillas que se le dan a un niño en sus primeros años de vida.
- Un segundo nivel correspondiente a legitimación de proposiciones teóricas rudimentarias (esquemas pragmáticos, proverbios, máximas morales, sentencias, cuentos y leyendas populares).
- El tercer nivel de legitimación contiene teorías explícitas por las que un sector institucional se legitima en términos de un conocimiento diferenciado. En razón de su complejidad suelen encomendarse a personal especializado que los trasmite mediante procedimientos formalizados de iniciación.
- Un cuarto nivel lo constituyen los universos simbólicos: Los procesos simbólicos son procesos de significación que se refieren a realidades que no son las de la experiencia cotidiana. El universo simbólico se concibe como la matriz de todos los significados objetivados socialmente y subjetivamente reales.

La socialización se realiza cuando la comprensión de los procesos subjetivos del otro, de su mundo se vuelven propios, cuando se produce una apropiación de los contenidos sociales.

Se puede diferenciar la socialización primaria que se realiza en la primera infancia de la socialización secundaria en la que se aprehende el contexto institucional y da respuestas a las exigencias específicas del contexto a lo largo de toda la historia personal. El niño acepta los roles y actitudes de los otros significantes como el mundo único posible, aprende a sus otros significantes como mediadores, mediatizando el mundo para el niño, seleccionando aspectos del mundo según el lugar que ocupan en el.

Pierre Bourdieu planteará que las funciones sociales son ficciones sociales y los ritos de institución hacen que aquel que instituyen como (rey, caballero, sacerdote o profesor), forjando su imagen social, moldeando la representación que puede y debe dar como persona, al definirlo, lo instituye así empieza a ser lo que es. Le ordenan que llene su función y entre en el juego, y que juegue el juego.

El proceso de socialización, en particular la primaria, se caracteriza por un fuerte componente afectivo, por la masividad y verosimilitud, a la vez que posee un sentido de inevitabilidad e impropiedad. Al nacer el individuo da con una cultura, una ley, un juego que le es ajeno y que lo define, un ejemplo de ello es la asignación del nombre que constituye la primera significación simbólica. El nombre pronunciado por «otro», le da identidad, se lo reconoce a través del deseo del otro. Estudios etnográficos con niños de entre 2 y 5 años nos permiten destacar la significación que tiene el nombre, en función de la significación para sus padres. Los niños cambian su identidad por sus figuras identificatorias, constituidas mayoritariamente por los héroes de la TV. Su identidad dada por medio del nombre, es producto de ella y sin nombre no podría ser reconocido ni identificado, como tampoco podría el mismo autoidentificarse o auto-reconocerse como parte de la sociedad.

De este modo el proceso de socialización opera en la construcción de sentidos de un sujeto en una existencia particular.

Otras formas de socialización

A través de primeras formas organizadas de lo que será la Escuela obligatoria Moderna se ins-taura una nueva socialización que rompe la relación existente, hasta entonces, entre formación y aprendizaje.

La educación medieval estaba centrada en las prácticas de la vida cotidiana Se aprendía a través del trabajo de la participación en los espacios sociales, en el taller.

La infancia legítimamente posible quedará cercada por sus muros, para quienes no lo comprendan se consolidó como dispositivo las instituciones tutelares, reformatorios, hoy «centros de rehabilitación intensiva». Desde entonces la memoria de los pueblos, los saberes adquiridos en el trabajo, sus producciones culturales, sus luchas, estarán marcadas con el estigma del error, y desterradas del campo de la cultura; la única legítima, está legitimada por el mito de la «neutralidad» y de la «objetividad» de la ciencia. (Varela-Alvarez Uria,1991:pp. 43).

El saber será propiedad del maestro, un saber que es neutro e inmaterial, separado de la vida cotidiana, de sus aspectos sociales y políticos, que define como «no saber» a los conocimientos vulgares, a la vez que mediante diversos dispositivos como «exclusión, censura, ritualización y canalización»; diferenciarán entre «verdad y error», a la vez que establecerán la ruptura entre «el trabajo manual» del «trabajo intelectual». Este criterio será el origen del conflicto entre saber académico-

saber experiencial, y generador de estrategias de destrucción de otras formas de socialización fuera de la escuela.

La escuela no es sólo el lugar de aislamiento en que se va a experimentar, sobre una gran parte de la población infantil, (...) es también una institución social que emerge enfrentándose a otras formas de socialización y de transmisión de saberes que se verán relegadas y descalificadas por su puesta en marcha.» (Varela-Alvarez Uria, 1991 :pp. 38)

Respecto al saber, la escuela se convierte en un lugar en el que se enseñan y aprenden un cúmulo de banalidades desconexionadas de la práctica, el trabajo escolar precede y sustituye al trabajo productivo. Esto impondrá una actitud de postergación de la intervención hasta la adultez.

Por otra parte, sobre la base de la concepción de la infancia como pura e inocente, los programas curriculares eliminan de los contenidos académicos los conflictos, el aprendizaje de las ciencias sociales en la escuela presenta un mundo articulado, sin conflictos entre sectores, como un todo armonioso. Ya serán grandes para conocer los problemas dirán muchos docentes, cuando en realidad los estilos de vida actual los encuentra inmersos y partícipes de dichos conflictos. (Batallán,1987)

Esta fisura se potencia con la irrupción de los Medios en particular la TV en la década del 50-60. Comienza un ciclo que inaugura nuevos espacios de constitución de identidades, más allá de la escuela y la familia, no fiscalizados por éstas, como son el cine, la radio, las revistas, la vereda, el potrero. Muchos de estos productos serán calificados como «prohibidos para menores».

En ese contexto, la escuela intentará agccionarse ante dichas transformaciones incorporando estrategias tecnológicas audiovisuales, lo cual no fue suficiente para provocar un encuentro discursivo, en sentido amplio, con las nuevas generaciones.(Carli,1996)

En este siglo, llamado por muchos «el siglo de la niñez», se produjeron aportes teóricos fundamentales que modificaron el modo de comprender la infancia, los modos de crianza y educación, como lo fueron las corrientes psicoanalíticas y piagetianas, que impactarán a partir de la década de los '50 en las prácticas culturales en un proceso de progresiva subjetivación del niño, conjuntamente con la perspectivas pedagógicas desarrolladas por el Movimiento de la Escuela Nueva, las que centran sus propuestas en el sujeto-niño recuperando el aprendizaje experiencial y el hacer.

Las décadas de los 60-70 constituyeron en toda Latinoamérica un marco político cultural que generó el desarrollo de estrategias de educación popular con distintos alcances, desde aquellas orientadas a en la lucha por el poder político, como las dirigidas a la liberación cultural de los pueblos latinoamericanos mediante alfabetización, reforma agraria y proyectos de extensión hasta aquellas de perfil compensatoria-asistencial. Estos procesos dieron lugar a un marcado proceso de subjetivación, posteriormente interrumpido por los regímenes autoritarios de los ochenta. Durante los '80 en muchos casos dichas prácticas encontraron como lugar de refugio y resistencia los movimientos sociales sectoriales, así se desarrollaron en toda Latinoamérica iniciativas de lucha por los derechos de la infancia, la tenencia de la tierra, de género, movimientos indigenistas, ecológicos,etc. Estos se encontraron en los noventa conformando una red social de envergadura que a la vez será soporte para el despliegue de las políticas sociales compensatorias encarada a través de gobiernos-ONGs internacionales.

En el caso de los movimientos de infancia, desplegaron con sus prácticas los principios de la concepción integral del niño y del adolescente, siendo el piso donde se sustentó el marco jurídico de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (Nueva York,1990) que remplazará a la «doctrina del menor irregular»

Este acontecimiento marcará un salto en cuanto a las implicancias políticas del mismo, por cuanto los estados partes se comprometen a respetar sus postulados y a desarrollar políticas públicas que las garanticen(1), superando la anterior Declaración de los Derechos del Niño emanada de la ONU, que tuvo un alcance de declaración de principios.

Un cambio profundo en la concepción de infancia que definitivamente devendrá en crisis y transformaciones en la forma de pensar la escuela y los escenarios culturales de la infancia de fin de siglo.

Las condiciones de vida de la infancia

El actual contexto de exclusión social ubica al Sujeto infancia en una crisis no solo presente sino, en cuanto a situación de incertidumbre, un futuro (exitoso) imprevisible o "poco previsible". Ha sido considerado desde la modernidad como incapaz de decidir "no decide", lo hacen por él su familia; la escuela; el Estado-Nación. Aquellos niños que optaron romper con aquellas instituciones, empujados por la realidad, como son la franja de niños y adolescentes en la calle, se encuentran en estado de libertad condicionada por la ausencia de un futuro.

Uno de los rasgos que caracteriza las prácticas sociales de éstos es el vivir un «presente continuo».

Las instituciones que "forjaban un futuro» a los niños, quienes decidían por él están en crisis, la promesa de ascenso social que prometía la educación se ve contundentemente desmentida. Investigaciones recientes (Gallart,1993) han comparado los clasificados de los diarios de pedidos de trabajo de hace veinte años y en los de la actualidad, analizando entre los requisitos solicitados la certificación de estudios, comprobando (algo que el sentido común ya sabía) que hace veinte años había un número significativo de pedidos de trabajo cuyo requisito era el título secundario y en la actualidad aparece como requisito necesario pero no suficiente. Esta investigadora analizó por otro lado cómo en los años '80 marcó el momento de acceso de los sectores populares a la escuela media, momento en que ésta pierde validez para acceder a un trabajo.

María A.Gallart plantea por otro lado que el acceso al mercado de trabajo tiene mucho más que ver con la red de contactos sociales, propia del grupo social al que se pertenezca (idea de "capital cultural" de Bordieu-Passeron), que con la certificación de estudios alcanzada.

Por otro lado investigaciones ya tradicionales como las de Francisco Gutiérrez o Cecilia Braslavsky han marcado la existencia de circuitos diferenciados, quebrando el mito de igualdad de oportunidades, que en investigaciones más recientes se han descrito con detalle (Tenti Fanfani-Isuani,1989).

Para señalar algún elemento de esta segmentación, son significativos los trabajos sobre localización de las instituciones educativas en relación con el barrio, factor que obstaculizará el ingreso de los pre-adolescentes a la escuela secundaria, arrojándolos a un ocio forzado. Si esta distancia implica uno o dos boletos de transporte para llegar a la escuela, y se agrega el impacto de lo desconocido de otro barrio y lo desconocido que significa para los padres con estudios primarios la escuela secundaria.

Analizando la familia en relación a las condiciones de vida, se evidencia que el conglomerado humano que llamamos familia es claramente diferente en los sectores populares, que el que se ha conocido como familia "normal". Esta se puede caracterizar por cuatro características definitorias a las condiciones de desarrollo y crecimiento de los niños:

- La primera es la aguda lucha por la sobrevivencia. Todos los miembros tratan de aportar al sueldo mínimo del hombre, si es que lo tiene, si es que hay hombre en el grupo familiar, la mujer trabajando en servicio doméstico y asumiendo las tareas de crianza y cuidado de la casa, a la vez que vinculada con alguna forma asistencial, los niños ingresarán a la economía informal; aportando a la manutención de su grupo .

La reducción de la actividad económica de la coyuntura, afecta con disminución de changas y empleos temporarios, lo que lleva a estrategias de sobrevivencia. Este sector social es el principal destinatario de las políticas sociales focalizadas de tipo asistencialista. Esto genera una fuerte relación de clientelismo con el Estado y sus funcionarios.

En ese sentido, el desempleo parece afectar más directamente a los hombres, lo que determina que permanezcan en los barrios y hogares en un marco de cuestionamiento de su imagen y rol tradicional.

- La segunda característica, es el fuerte condicionamiento de esta preocupación neurotizante en las relaciones intra familiares. Son comunes el alcoholismo, la violencia. Esto favorece el aumento de la anomia, las familias uniparentales y la "feminización" de la pobreza (algunos autores hablan de infantilización de la pobreza).

Los efectos devastadores de la desocupación emergen en este cuadro de situación como uno de los aspectos que más inciden en los hogares de los sectores populares no sólo en la medida en que produce una ruptura sobre un eje fundante de la vida diaria, sino que a su vez cuestiona roles y modifica situaciones de poder tanto en el nivel de lo doméstico como de lo extradoméstico.

Así el espacio barrial y las relaciones sociales dentro del mismo son directamente afectados por el crecimiento y la extensión de la pobreza. El rol del niño proveedor define un conflicto con el adulto, el cual es desplazado como referente, en un debilitamiento de las redes vinculares de protección que tradicionalmente implicó la familia para el desarrollo del niño.

- La tercera característica destacada es que la familia es muy dinámica. Cae su estabilidad y ella se hace muy móvil. Los cambios en su estructura son constantes. Se cambia de compañero/a sin el formalismo contractual del divorcio. Altos porcentajes de familias son monoparentales, matriarcales, con compañeros visitantes, cabiendo la responsabilidad mayor a la mujer.
- La cuarta característica es que la familia asume un papel de estrategia de sobrevivencia, sobrepasa su carácter nuclear y se vuelve más clánica.

A la vez, se nota un mayor protagonismo de la mujer en las organizaciones de base y en su incorporación al mercado de trabajo. Las organizaciones populares de base neocomunitarias están principalmente conformadas por mujeres, lo cual tiene un impacto significativo en las reivindicaciones de género en la vida cotidiana y en temas como salud reproductiva, sexualidad, violencia familiar, que salen de lo privado y pasan al nuevo espacio público.

Se describe una familia con muy poco poder, con pocas posibilidades de ser «artífices de su propio destino», puesto que no es por una cuestión de predisposición que se pueda acceder al mercado de trabajo, puesto que las redes estatales no le pueden garantizar vivienda, agua potable, alimentos. Un Informe reciente sobre Desarrollo Humano (índice IDH) en la Provincia de Buenos Aires (la de mayor concentración poblacional y extensión de la Argentina) de 1996, realizado por la Comisión de Ecología y Desarrollo Humano del Honorable Senado de la Nación plantea: "Promediando las tasas de mortalidad infantil entre 1990 y 1994, resultan preocupantes los valores alcanzados en ciertos partidos de la provincia de Bs.As. como: Pilar (28 por mil), Escobar (27,5 por mil), Zárate (27 por mil) y Florencio Varela (27 por mil). Cabe destacar la alta incidencia de muertes evitables. Entre las causas más comunes de mortalidad infantil, la información estadística oficial permite estimar que son la desnutrición, la diarrea y las infecciones respiratorias."

Si uno tomara como caso testigo el Partido de Florencio Varela (que ocupa el último lugar en el IDH en el ranking de los 127 partidos de la provincia de Buenos Aires) el indicador Población sin agua corriente es de 780,9; cada mil habitantes, relacionado con diarreas y desnutrición.

Altos porcentajes de desnutrición, riesgo y retraso son la consecuencia del impacto de la pobreza sobre el crecimiento y desarrollo psicológico de los niños. Más de la mitad de los niños que han tenido carencias nutricionales presentan una reducción inmediata de peso o estatura, significativamente disminuida para la edad.

Teniendo en cuenta que la desnutrición y el retraso aparecen generalmente en el segundo semestre de vida, si no se revierte la situación de pobreza que la origina, el futuro de aquellos niños está seriamente comprometido.

Considerando un análisis economicista de los niños, que los ha clasificado como «bienes de producción» para las familias rurales, «bienes de inversión» para las familias burguesas del siglo pasado y «bienes de consumo» para la clase media actual, ¿que tipos de bienes son los niños de los grupos pobres de las grandes ciudades cuya probabilidad de muerte es mayor que la de supervivencia (Rodriguez Breitman, M., 1994)

Este panorama que correlaciona con otros países latinoamericanos es concordante con el relevamiento que realizó UNICEF sobre la región afirmando que «en Latinoamérica la mayoría de los niños son pobres y la mayoría de los pobres son niños». A esto se agrega la deserción del Estado como garante de las condiciones mínimas de existencia, en una relación inversamente proporcional: a mayores deterioros de condiciones de vida, menor asistencia del Estado.

En nuestro país estamos asistiendo a una profunda transformación en el modelo de Estado que ha sido denominada de diferentes maneras: pos social, neoliberal; se trata de un Estado que abandona su papel interventor en la economía para pasar a cumplir un rol de garante de las reglas de juego, privatizando sus empresas y transfiriendo al mercado la capacidad de conducir el modelo de desarrollo y de distribución de bienes. Fija como uno de sus objetivos principales el equilibrio fiscal reduciendo el gasto público y aumentando su capacidad de recaudación impositiva. Este Estado sobredeterminado internacionalmente, pierde soberanía, por sí solo no puede imponer condiciones.

En un artículo reciente (Tello, Ángel 1996) se cita a Stanley Hoffman, director del Instituto de Europa de la Universidad de Harvard, quien describe la conformación de las nuevas "reglas de juego" a la que se ven sometidos los Estados nacionales: La nueva economía mundial está formada por corporaciones nacionales y multinacionales operando a través de millones de tenedores individuales de bonos, accionistas y poseedores de cuentas de ahorro, en busca de beneficios máximos y rápidos por encima de las fronteras nacionales.

Esto tiene dos efectos, y ambos contribuyen a la prevalencia del caos:

a) La creación de una enorme zona de irresponsabilidad: la economía global esta literalmente fuera de control, no sujeta a reglas de responsabilidad y los principios de legitimidad que se aplican a las relaciones entre los individuos y el Estado. Los Estados titubean en imponer sus propias reglas unilateralmente por temor a ser ineficientes y dañar sus propios intereses. Así, el liberalismo exitoso en reducir el poder del Estado ha creado un nuevo poder que es anónimo pero formidable. Este poder afecta a los Estados y a los individuos, pero es tratado como si fuera meramente una extensión de la esfera protegida de las libertades individuales.

b) el otro efecto es una frecuente reacción interna contra las restricciones impuestas por la interdependencia en general, una reacción a la sensación de que el destino de los individuos, aún en el marco de sistemas políticos liberales, no está ya bajo su control o el de sus representantes.

En el caso de la Argentina se observa cómo el rol fundamental del Estado se ha limitado a garantizar el "equilibrio macroeconómico" pero a la vez se compromete a orientarse por el "paradigma del desarrollo humano" (García Delgado,1996).

Es la niñez la que padece los efectos más graves de esta transformación.

Por otra parte si nos referimos a los niños de otro sector social, como son las clases medias pauperizadas, los cuales manifiestan a partir de los cambios de la familia condiciones de vida de mayor autovalimiento, injerencia en los problemas familiares de índole económico, a la vez que experimentar la caída de seguridades hasta hace no poco tiempo incuestionadas, como son vivienda, ingreso, acceso a bienes de consumo, tiempo libre etc.

Los modelos que implicaban la bondad y ejemplaridad de los adultos, que debían ser respetados por los niños, han perdido buena parte de su vigencia.

El tiempo que los niños comparten con sus padres es significativamente menor.

Sin lugar a dudas que este lugar que asumen los niños en la cotidianidad está modelando un sujeto con una intervención sin decisión, que a reingresado al mundo del adulto, que se encuentra inmerso en la realidad, quedando poco de la inocencia y la fantasía.

La cultura mediática

Los medios masivos instalados en nuestra cotidianidad están erosionando la hegemonía racional escritural y normativa e instalando nuevas lógicas comprendidas en lo que se define como alfabetizaciones posmodernas.

Esta categoría trabajada desde la perspectiva pedagógica denota los procesos de "alfabetización múltiple" producido a partir de los medios masivos y las nuevas tecnologías. Los nuevos modos de comunicación provocan nuevas formas de aprendizaje y de conocimiento, a manera de pedagogía perpetua o organizada ni controlada por la institución escolar, produciendo fenómenos sociales y culturales novedosos.

Por cultura mediática entendemos a la capacidad modeladora del conjunto de prácticas sociales que tienen en la actualidad los Medios masivos y las nuevas tecnologías, indicando un proceso de transformación en la producción de significados.

En este sentido y retomando lo referido acerca de la socialización, como proceso de conformación de sujetos y de hábitos específicos, podemos afirmar que la televisión reúne las características de otro referente de la socialización primaria: lo emocional, la masividad por cuanto implican a todo el sujeto y el carácter de verosimilitud.

En referencia a los contenidos de socialización, la modificación más significativa es el acceso a la información, develando los secretos del mundo de los adultos. Juan Carlos Tedesco cita la obra de Neil Postman, en la que éste afirma la desaparición de la niñez por la massmediatización, sostiene que ha develado los secretos que se refieren a sexualidad, la violencia y la competencia del adulto para dirigir el mundo.

Se crea una estructura de comunicación que suprime barreras cronológicas y de habilidades específicas. (Tedesco, 1997)

La televisión se encuentra en el nivel de legitimación de universos simbólicos que no son de la cotidianidad experiencial pero que se objetivan como tal por la alta implicancia del sujeto.

Por otra parte implica una transformación del uso del lenguaje, los niños no hablan de modo demasiado diferenciado de los jóvenes, el universo vocabular rompe los límites de edad, aunque en la escuela le siguen hablando en términos infantilizados. El criterio de conocimiento secuencial que planteó la lógica escolarizada se quiebra por un criterio de acceso a la totalidad.

Las competencias mediáticas desarrolladas por los niños en relación a otros lenguajes que le ofrecen las comunicaciones, video-juegos, telefonía, etc., señalan lo definido como alfabetizaciones posmodernas, las cuales aún en sectores de extrema pobreza como son los chicos de la calle, cuyas prácticas cotidianas los vincula a los video-juegos, nos dicen que aún no siendo alfabetizados por la escuela, poseen competencias desde el uso de esta nueva tecnologías.

El conocimiento de la realidad y su crisis evidencia una pérdida del temor o la inhibición que las instituciones implicaban.

En talleres de recepción televisiva realizados en escuelas, hemos constatado que ante la pregunta acerca de cuáles son programas para niños y cuáles para adultos, los niños responden con una lógica distinta a la de organización de la programación y eligen mayoritariamente programas con temáticas de actualidad, dirigidas a los más grandes, justamente aquellos contenidos silenciados en la escuela, los del mundo real.

Diversas figuras de infancia que como imágenes superpuestas van adquiriendo relevancia, el niño trabajador, el niño mediático, el niño escolar, el niño delincuente, el niño consumidor, el infante, el menor.

Estas aproximaciones de análisis dan cuenta de algunos cruces que están operando en la definición del nuevo sentido de la niñez, y abren líneas de indagación acerca de sus prácticas sociales y su futuro, que como hemos planteado están más cerca de ciertas prácticas medievales que de las utopías modernas de la infancia.

Abre a la vez el desafío que plantearán las alfabetizaciones posmodernas críticas, que implican reconocer a este nuevo-viejo sujeto y re pensar las instituciones desde él, reconociendo múltiples escenarios de identidad para los niños.

Bibliografía

- Batallan, Graciela (1987), El niño y el conocimiento de la realidad social en la escuela. En: El niño y la escuela. Ed. Nueva Visión Bs.As.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1993). La construcción social de la realidad, Buenos Aires, Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre (1991), El sentido práctico, Taurus Humanidades, Madrid.
- Carli, Sandra & Gagliano, Rafael (1996). Nuevos espacios educativos y cambios culturales; Infancia y adolescencia entre 1950-1965, Ponencia Congreso Internacional de Educación, Bs. As., 1996.
- Farrell, G.; García Delgado, D. y otros (1996). Argentina tiempo de cambios, San Pablo.
- Fernández, Ma. Belén (1997), "De la arquitectura escolar a la cartografía cultural: el significado del espacio educativo", en Huergo, J. (coord.), Comunicación/Educación. Ambitos, prácticas y perspectivas, La Plata, Ediciones Facultad de Periodismo y Comunicación Social. UNLP (en prensa).
- Filmus, Daniel (1996). Estado, sociedad y educación en la Argentina de fin de siglo, Bs. As., Troquel.
- Gallart, Ma. Antonia y otros (1993), "Educación y empleo en el Gran Buenos Aires 1980-1991", Cuadernos del CENEP, N° 49, Bs. As.
- Giberti, Eva (1993). "Nuevas políticas de y para la niñez", en Revista Gaceta Psicológica, N° 95, Bs. As., APBA.
- Gomes da Costa, A. (1995). Pedagogía de la Presencia, Bs. As., Losada-Unicef.
- Informe sobre Desarrollo Humano de la Provincia de Buenos Aires en 1996. Bs. As., Honorable Senado de la Nación.
- Jelin y Feijoó (1988). Trabajo y Familia en el ciclo de vida femenino: el caso de los sectores populares de Buenos Aires, Bs. As., Humanitas.
- Rodrigues Breitman, Myriam (1994). La construcción social de la infancia delincuente, en: Revista Nueva Sociedad, N° 129.
- Tedesco, Juan Carlos (1995). El nuevo pacto educativo. Educación competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna, Madrid, Grupo Anaya.
- Tello, Ángel (1996). "Globalización y conflictos", en Revista Oficios Terrestres, Publicación de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (UNLP), N° 2, La Plata.
- Tenti, E. & Isuani (1989). Estado democrático y políticas sociales, Bs. As., EUDEBA.
- Varela, J. & Alvarez-Uría, F. (1991). Arqueología de la escuela, Madrid, La Piqueta.