

NIÑOS, NIÑAS, ADOLESCENTES ENTRE DOS SIGLOS. ALGUNAS REFLEXIONES ACERCA DEL ESCENARIO DE NUESTRAS PRÁCTICAS

Prof. Ps. Víctor A. Giorgi

Vivimos una época caracterizada por profundos y acelerados cambios a nivel de la sociedad y la cultura. Transformaciones de valores y modelos, de pautas de comportamiento, de la economía, del mundo del trabajo, de los contratos que hasta ahora regularon la convivencia social y del propio papel del Estado que, entre otros, configuran un escenario marcado por la inestabilidad, la impredecibilidad y la incertidumbre.

Las representaciones sociales de la niñez y la adolescencia, los comportamientos y significados que a partir de ellas se producen, no son ajenas a esas transformaciones.

La forma en que una cultura percibe sus niños, niñas y adolescentes, las asignaciones y encargos que produce en torno de ellos, los ideales, utopías y temores que expresa reflejan lo que acontece al interior de esa cultura, la forma en que ella se proyecta hacia el futuro y, a su vez; son productores de subjetividad y de políticas.

De subjetividad en tanto determinan sensibilidades, formas de sentir, pensar y actuar, así como de producir y adjudicar significados a los comportamientos y actitudes que se observan en los diversos espacios sociales.

Políticas porque es precisamente desde esas sensibilidades y desde esas matrices de interpretación que las sociedades adjudican lugares, interpretan necesidades, las jerarquizan y prescriben a ciertas instituciones responsabilidades y cometidos, definiendo lineamientos para lo que implícita o explícitamente conforman las “políticas de niñez”.

En dichas políticas incluimos una macropolítica que se expresa a nivel del Estado, los decisores políticos y los portavoces de los diversos grupos de opinión; y una micropolítica cuyos escenarios son la familia, los grupos y las instituciones donde transcurre la vida cotidiana de las personas reales y concretas. Esta micropolítica se expresa en forma silenciosa pero eficiente a través de prácticas y enunciados que



circulan en espacios privados y que toman formas concretas y tangibles mediante experiencias interpersonales que moldean la subjetividad. Es allí, en esos espacios y en esas prácticas donde los psicólogos, educadores y trabajadores sociales tenemos mayor presencia, injerencia y responsabilidad.

Este doble registro -político y subjetivo- y sus interacciones nos lleva a afirmar la existencia de una subjetividad de la política -sensibilidades, predisposiciones, valores, modelos- y una política de la subjetividad: socialización, disciplinamientos, producción de opinión y todo aquello que apunta a generar formas de sentir, pensar y actuar de las personas funcionales a un cierto proyecto político- social.

En este artículo me propongo compartir con el lector algunas reflexiones sobre la representación social del niño/a y del adolescente, así como del lugar que se les adjudica en esta cultura de fin- comienzo de siglo y milenio.

Para esto intentaré identificar un conjunto de «líneas de fuerza» que atraviesen el campo de problemáticas relativas a la niñez-adolescencia condicionando el posicionamiento de los diversos actores, disparando subjetividades e induciendo comportamientos, actitudes y políticas que determinan las condiciones de desarrollo de nuestras prácticas.

INTRODUCCIÓN - PLANTEO DEL PROBLEMA

Las características propias del infante humano hacen que su desarrollo se inicie con un largo período de indefensión y dependencia. Sobre esta particularidad que nos diferencia del resto de las especies las culturas producen significados, adjudican lugares, interpretan necesidades, las jerarquizan y prescriben a ciertas instituciones responsabilidades y cometidos.

Surgen así las categorías de niñez y adolescencia como constructos culturales y nociones como las de amparo, tutela, protección, disciplinamiento, rehabilitación que traslucen, más allá de los discursos en que se inscriben, una preocupación por la producción de sujetos funcionales a los proyectos sociales dominantes en cada sociedad y en cada período histórico.

Junto con ellos se crean instituciones encargadas de dichas funciones: la familia, las instituciones educativas, las de salud, de amparo, de rehabilitación.

Nuestra cultura -Uruguay siglo XX- ubica al niño/a en dos espacios sociales específicos: la familia y la escuela. Cuando éstas no logran cumplir con las funciones socialmente asignadas, y muy especialmente con las relativas al control, se configura la llamada: «situación irregular» que legitima la intervención directa del Estado instituyendo una división al interior de la niñez..

Surge así la minoridad como objeto de políticas e intervenciones diferenciales con relación al conjunto de la infancia.

Durante todo el siglo XX estas políticas han estado marcadas por la tensión entre tendencias integradoras -que enfatizan los derechos del menor proponiéndose la integración social y el pleno desarrollo personal como objetivos últimos- y tendencias represivas o punitivas caracterizadas por el énfasis en la función de «control o preservación de la armonía social». (Portillo, 1988)

Ambas vertientes coexisten a lo largo del siglo configurando una suerte de «doble discurso» que impregna las instituciones efectoras de las políticas de minoridad. Las modalidades de intervención que se adoptan en cada caso -asistencial o correccional- obedecen más a aspectos ideológicos, doctrinales y políticos que a las posibilidades de establecer situaciones diferenciales con relación a las singularidades de cada menor en situación de desamparo.

Quedan así instituidas dos imágenes diferenciales de la niñez que coexisten en nuestro universo cultural: la del niño, sujeto en desarrollo, con potencial de futuro, con derecho a la protección y al disfrute de su infancia, que debe ser preservado de los problemas propios del mundo adulto, al que se apuesta como futuro ciudadano; y la del “menor” representante y portavoz de una problemática social, potencial transgresor, amenazante del cual la sociedad debe protegerse; sobreviene así la penalización del desamparo y su legitimación social.

Si bien en las últimas décadas desde esferas técnicas y políticas prevalecen propuestas proteccionistas e integradoras, los discursos han demostrado una mayor plasticidad que las “lógicas prácticas”. Estas últimas han mantenido una presencia variable pero continua de las concepciones más controladoras y punitivas al interior de las instituciones efectoras de las políticas referentes a la minoridad.



EL NUEVO ESCENARIO

La época en que vivimos, decíamos, se caracteriza por profundos y acelerados cambios a nivel de la sociedad y la cultura, transformaciones de valores y modelos, de pautas de comportamiento, de la economía, del mundo del trabajo, de los contratos que hasta ahora regularon la convivencia social y del papel del Estado, entre otros.

Ante esta transformación de la cultura y de la vida nos preguntamos: ¿cuáles son los ejes que definen la concepción de la niñez en esta cultura de fin-comienzo de milenio?

Problematizar este aspecto nos parece fundamental al momento de comprender las contradicciones entre los diversos discursos que hacen al tema, y la forma en que estos intervienen en las definiciones institucionales y en nuestra forma de posicionarnos ante los sujetos con que desarrollamos nuestras prácticas.

Procuraré caracterizar «líneas de fuerza» que atraviesen el campo de problemáticas relativas a la niñez determinando el escenario social en que se inscriben dichas prácticas.

Para eso partiré de tres «ideas de fuerza» que operan a modo de guía en nuestro análisis:

1. La concepción de la niñez está en permanente construcción-deconstrucción. Esto ocurre en la intersección de múltiples discursos, puntos de vista y miradas que enfatizan diferentes facetas del fenómeno disparando subjetividades e induciendo a acciones de diferente signo ante las problemáticas emergentes.

2. Estos discursos y miradas presentan concordancias y divergencias configurando un escenario complejo y contradictorio, caracterizado por fuertes interferencias al momento de definir y poner en práctica políticas y acciones a distinto nivel. Esto atraviesa desde los responsables de las decisiones políticas hasta los operadores de campo pasando por todos los niveles intermedios.

3. Esta situación -donde predominan los dobles discursos- incide a nivel de los operadores y sus equipos generando desgaste, paralización, sentimientos de impotencia que recurren sobre su capacidad de trabajo comprometiendo tanto la calidad de su trabajo como la propia salud de los implicados. Pero, paradójicamente en este escenario se generan fisuras en las cuales es factible desarrollar planteos alternativos poniendo en juego la creatividad y la capacidad de invención de técnicos y usuarios.

Señalaré ahora los seis flujos o vectores que operan como “líneas de fuerza” concurrentes y/o divergentes al momento de definir políticas y acciones en el campo de la infancia:

1. Los criterios emanados de la *Convención sobre los Derechos del Niño* proporcionan un marco de referencia para las políticas de infancia. Consagran al niño como “sujeto de derecho” ubicando en esta categoría las necesidades esenciales para desarrollarse como persona. El «interés superior del niño» queda instituido como referente primordial al momento de tomar decisiones con relación a él. La convención, si opera como referente del trabajo con niños, niñas y adolescentes, deja planteado el desafío de construir respuestas concretas a partir de sus enunciados.

El texto de la Convención -hecho ley en los países firmantes- explicita la responsabilidad última del Estado como garante de dichos derechos.

Si bien enfatiza el papel de la familia como el espacio primordial del niño y la responsabilidad de esta con relación a sus derechos, cuando la familia no está en condiciones de garantizarlos el Estado debe intervenir, ya sea apoyando a ésta o en última instancia haciéndose cargo en forma directa de la protección y atención de las necesidades del niño.

En ningún caso el Estado queda eximido de responsabilidades.

2. En contraposición al planteo de la Convención nuestra cultura asiste a lo que podríamos denominar *proceso de derogación de la infancia*.

La modernidad se caracterizó por ubicar al niño en un “espacio social protegido” manteniéndolo al margen de problemáticas consideradas privativas de los adultos, tales como los temas económicos, la competencia social, la sexualidad, la violencia.

Actualmente, el niño es instrumento y sujeto de consumo, se lo utiliza en la publicidad y es a la vez blanco de ella. En una economía que ya no gira en torno de la producción sino a la comercialización y al consumo, niños, niñas y adolescentes juegan un papel central.



Los proyectos educativos tienden a dejar de lado el desarrollo integral de la personalidad para jerarquizar la adquisición de habilidades que lo instrumenten para una sociedad fuertemente competitiva. El “mundo infantil” es invadido por el consumismo y la violencia simbólica propia de una cultura que, como los pueblos guerreros de la antigüedad, prepara a sus niños/as para una guerra por la supervivencia con la permanente amenaza del fantasma de la exclusión.

La llamada adolescentización de la sociedad conlleva la erotización de la infancia. La prostitución infantil, el empleo de niños y niñas en la producción de material pornográfico que circula en sectores de alto poder adquisitivo son “síntomas” de una tendencia global de nuestra cultura en que niños y niñas se ofrecen como “objeto sexual” en el marco de una sexualidad equiparada a “objeto de consumo”.

La «moratoria» que clásicamente puso a niños, niñas y adolescentes por fuera de estas temáticas parece haber dejado de operar como acuerdo social.

En el otro sector de niños -los menores, los pertenecientes a sectores con tendencia a la exclusión, observamos pura y llanamente la negación de la niñez-deben procurar tempranamente su subsistencia, incluirse en un mundo adulto. Desde la opinión pública muchas veces se les adjudican y exigen responsabilidades adultas. No son adultos para adquirir derechos de tal sino sólo para perder los que en tanto niños/as les corresponden.

3. Un tercer aspecto es la *crisis en la función de protección y cuidado* que vive nuestra cultura.

La comprensión de este aspecto requiere de cierta historización.

En las sociedades preindustriales la familia extensa constituía un espacio donde se conjugaban diversas funciones relativas a los niños/as: cuidados, protección, educación, salud e incluso la iniciación laboral, especialmente en las tareas rurales. Familias numerosas, con convivencia multigeneracional y “mano de obra disponible” para cuidar a aquel que lo necesitaba.

Con la industrialización estas redes se destruyen; sobreviene la urbanización y las migraciones de adultos jóvenes imponiéndose la llamada “familia nuclear” como modelo. Esta reducción de la familia, unida al ingreso de la mujer a la actividad laboral extra hogareña genera nuevos problemas y necesidades relativas al cuidado del niño, de los enfermos, de los ancianos.

Surgen así las instituciones «educativas», las de «amparo», los jardines maternos, los orfanatos, toda una gama de dispositivos que gradualmente irán formando parte de la denominada “seguridad social” como parte del Estado Moderno.

Si bien existieron instituciones no estatales tales como “cajas de auxilio”, “guarderías solidarias”, “asociaciones de mutuo socorro”, en su mayoría organizados sobre la matriz religiosa o sindical, el Estado operó como modelo y referente organizador de los usos y costumbres de estas instituciones.

Actualmente, con la crisis de la Modernidad asistimos a una tercera fase de este proceso. La familia nuclear entra en crisis. Las relaciones de pareja adquieren nuevas modalidades. En Montevideo sólo 1/3 de los hogares corresponden al modelo de hijos conviviendo con ambos progenitores. (Filgueiras, 1997)

Las transformaciones de los roles de género se profundizan y las tareas clásicamente adjudicadas a la mujer pasan a ser redistribuidas sobre la base de una renegociación singular de cada pareja cuyo resultado no siempre lleva a que estos quehaceres sean realizados con el compromiso, regularidad y valoración con que tradicionalmente se hicieron. En muchos casos se produce una suerte de tercerización de tareas relativas a la atención de los niños/as contratando servicios o mano de obra de menor calificación.

A esto debemos sumar las transformaciones en el “mundo del trabajo” que, entre otras cosas determina:

- inestabilidad en las modalidades contractuales, horarios de trabajo, régimen de días libres que afecta la organización y la dinámica cotidiana de las familias
- debilitamiento de la organización sindical con la consiguiente desaparición de las respuestas solidarias a los problemas de atención a los niños y niñas

Esto incide en los hábitos de crianza y en la conformación de la personalidad del niño.

Paralelamente se replantea el papel del Estado con relación a estos servicios. El cuestionamiento de la eficacia estatal en la atención a las necesidades de los sectores más vulnerables relacionados a: burocratización, centralismo, falta de plasticidad para



dar respuestas adaptadas a las singularidades, despersonalización de la relación con los usuarios y -principalmente- altos costos en el plano financiero, llevan al repliegue de la presencia estatal y de la inversión en políticas sociales.

El Estado debe reformarse, reducirse, y esto implica devolver a la familia y a la sociedad civil las funciones que durante el proceso de modernización había asumido. No obstante, encuentra estructuras familiares frágiles, redes sociales empobrecidas, mecanismos solidarios desgastados que no están en condiciones de reabsorber estos encargos.

Quienes trabajamos con niños y niñas de diferentes sectores sociales, nos enfrentamos diariamente a situaciones donde no logramos establecer las alianzas de trabajo con los adultos de referencia que se hacen necesarios para sostener nuestras intervenciones. Niños y niñas que permanecen largas horas solos, adultos con los cuales no comparten prácticamente actividades familiares, situaciones de pseudo autonomía de niños, niñas y adolescentes que denuncian la fragilidad del tejido social de referencia, configuran situaciones de vulnerabilidad y desamparo, unas veces enmascarado, otras francamente evidentes, que llevan a depositar en el educador o el operador social cualquiera sea su perfil profesional demandas masivas que desbordan su capacidad de respuesta.

Trabajando con niños, niñas y adolescentes muchas veces hemos experimentado la fantasía de “adoptar” a nuestros pacientes. Esto puede pensarse como una respuesta transferencial (transferencia del analista) al sentimiento de orfandad y desamparo que nos transmiten estos niños. Cabe aclarar que esto se da en todos los sectores sociales, incluso en aquellos cuyo poder adquisitivo les permite acceder a la atención psicológica en el ámbito privado.

Esto es lo que llamamos *crisis en la función de protección-cuidado*.

4. Otro aspecto insoslayable es la creciente tendencia a la exclusión social que amenaza a importantes sectores de la población, muy especialmente a aquellos a que pertenecen la mayor parte de los niños, niñas y jóvenes.

Entendemos la exclusión como proceso de adjudicación-asunción donde las interacciones sociales de un sujeto o grupo van quedando gradualmente reducidas a los de su misma condición. Se llega así a un punto de “no retorno” en el cual las

personas ven fuertemente reducidas sus interacciones, situación que empobrece su acceso a modelos identificatorios socialmente valorados limitándolos a aquellos que habitan espacios sociales estigmatizados.

La situación que se vive a nivel del mundo del trabajo con fuerte tendencia al desempleo y a la informalización determina inserciones frágiles con riesgo de exclusión.

La deserción del sistema educativo es otro componente de este escenario caracterizado por el incremento de la brecha social a partir de la cual un importante número de jóvenes ven seriamente limitadas sus posibilidades de desarrollo personal, configurando una clara situación de violencia estructural que, a su vez, induce a otras violencias.

5. Un quinto elemento determinante en este escenario es el discurso economicista que enfatiza la necesidad de reducción del gasto público, el achique del Estado y la retracción de la inversión en políticas sociales.

Las propuestas de desinstitucionalización, tanto en el ámbito de la niñez como en la salud, se pervierten al tomarse como justificación o pantalla de medidas que en realidad obedecen a lógicas económicas.

La desinstitucionalización, al no acompañarse de la inversión en medidas alternativas y el montaje de las redes de servicios que posibiliten la manutención del sujeto en la comunidad, tiene un alto porcentaje de fracasos enfrentando al técnico a una situación de impotencia ante las demandas y situaciones que debe resolver.

Esto deteriora la confiabilidad social en estas propuestas favoreciendo el retorno a concepciones represivas y segregacionistas.

6. En sexto y último término: la *ausencia de un proyecto social de referencia* unido a la *crisis de modelos* y la no consolidación de alternativas.

Todo proyecto educativo incluye un modelo de hombre y de mujer y un proyecto social dentro del cual tome sentido. A su vez, la elaboración de proyectos personales requiere el sostén de un proyecto social que lo haga compartible y viable para trascender el nivel del mero deseo personal.



La interrogante que Reina Reyes se planteaba décadas atrás -¿Para qué futuro educamos?- resulta imposible de responder en estas condiciones.

En la sociedad actual coexisten diferentes modelos de comportamiento cuya predominancia es variable según los espacios sociales de referencia.

Un ejemplo de esto son los modelos de género. Cuando trabajamos con adolescentes ¿desde qué modelo de ser hombre o mujer lo hacemos? ¿De los modelos predominantes en nuestro entorno? ¿del de su medio cultural? ¿cómo se posicionan las instituciones de que formamos parte ante estas opciones? Cuando realizamos coordinaciones interinstitucionales ¿nos damos el tiempo y el espacio para procesar estas diferencias?

En los momentos de ruptura de las tradiciones culturales los “mandatos identificatorios”, a través de los cuales la cultura trasmite a las nuevas generaciones un deber ser, se debilitan y el nuevo miembro de la sociedad carece de sostén y de modelos que apunten su proceso identitario.

Surgen así los procesos de “desafiliación” (Castel) o de “no asignación” (Kaes).

Esto se debe a un doble proceso:

- La caducidad del modelo dentro del universo simbólico del grupo y el debilitamiento en la convicción de quienes deben transmitirlo en tanto ya no creen en él.

- Simultáneamente a este proceso la “cultura global”, a través de los medios de comunicación, genera una sobreoferta de modelos mediáticos. Estos se caracterizan por:

- * pertenecer a un universo simbólico cultural diferente al del sujeto
- * son modelos bidimensionales, imágenes de las cuales desconocemos aspectos centrales de su cotidianidad
- * se caracterizan por resolver en forma ligera y banal los conflictos vitales

Estos “modelos enlatados” no enriquecen el proceso identitario sino que generan un “vacío por saturación”, favorecen la adopción de pseudoidentidades donde los objetos devienen en iconos que ocultan el vacío. Se consolida así la confusión entre ser y tener, mecanismo central en la subjetividad consumista.

CONCLUSIONES

La representación social de la niñez y la adolescencia que dominó nuestra cultura atraviesa un complejo proceso de deconstrucción-reconstrucción permanente, en un escenario conflictivo y contradictorio.

Lo esencial de esta contradicción puede expresarse en la apertura de una brecha cada vez mayor entre el discurso de la Convención enfatizando al niño/a como “sujeto de derecho”, que prevalece en medios técnicos y políticos, y las posibilidades del Estado y la Sociedad Civil de garantizar esos derechos ante los crecientes niveles de violencia estructural.

A su vez, nuestros esquemas y referentes también se resquebrajan no visualizándose en lo inmediato alternativas claras. Esta doble incertidumbre al tiempo que genera vacíos y vivencias de “desamparo teórico-técnico” en los propios operadores abre espacios a lo nuevo, a la invención, a la propuesta.

¿Qué hacer ante esta realidad?

Veamos algunas líneas posibles:

1. Asumir nuestra implicación como parte de un andamiaje institucional que carece de lineamientos estratégicos claros. Esto lleva a poner nuestras certezas “entre paréntesis”, abriéndonos a las interrogantes que surgen desde la práctica, así como las propuestas y sugerencias de los sujetos con que trabajamos.

Esta premisa tiene una vertiente metodológica (participación de los usuarios, relación dialógica) y otra ética (respecto de los valores y opciones del otro aun en contradicción con los nuestros, “ética de la autonomía”, renuncia al contrato narcisista según el cual los procesos son exitosos cuando el otro se parece más a nosotros).

2. Propender a la articulación de recursos por encima de las separaciones impuestas por la lógica organizativa del Estado. La realidad concreta de la gente no admite fragmentaciones.

Los efectores del sistema educativo, de salud, del Iname, de las organizaciones comunitarias y los espacios informales deben complementarse y coordinar acciones.



3. Acercamiento a las realidades concretas de la gente y a su percepción sobre ella.

Descentralización geográfica -trabajar donde la gente vive y trabaja-, administrativa -habilitar la toma de decisiones a nivel local e ideológica-, pensar tomando en cuenta las realidades específicas y singulares de cada zona, barrio o comunidad.

4. Participación de la comunidad en la búsqueda de soluciones y cogestión de los proyectos o programas apostando a desarrollar potencialidades y no a fomentar actitudes dependientes (perspectiva emancipadora, desarrollo de la autonomía “empoderamiento”).

5. Abrir y preservar espacios de análisis colectivo de nuestras prácticas incluyendo éxitos y fracasos para capitalizarlos en aprendizaje.

Incluir en estos ámbitos el análisis de nuestros propios sentimientos como forma de protegernos de la frustración y el desgaste.

A partir del análisis crítico de las políticas de que somos efectores ejercer nuestra propia capacidad de propuesta.

Por ultimo, tener siempre presente que la construcción del proyecto ético, político y educativo es siempre una tarea dialógica que toma sentido frente a un otro-destinatario en última instancia de nuestro accionar.