

BASES DE UNA CULTURA DE BIENESTAR PARA LOS MENORES

Alfonso García Martínez
Ángel González Hernández
Universidad de Murcia

1. INTRODUCCIÓN

Creemos conveniente hacer una precisión inicial sobre el título de esta reflexión. Por lo tanto, y porque nos parece que lo primero que debiera hacer todo aquel que habla de cultura sería decir qué entiende por tal, vamos a adelantar unos rasgos aproximativos para la comprensión del sentido en que utilizaremos este concepto en el contexto de nuestra comunicación. En primer lugar, entendemos por cultura el conjunto de organizaciones, modos de vida y de relación con el entorno natural, ideas y realizaciones técnicas y artísticas que desarrollan las agrupaciones de individuos sobre el planeta Tierra y cuya configuración les sirve de punto de referencia identificador.

Pero no hablamos sólo de cultura, sino que hablamos de "cultura de bienestar", es decir, pretendemos que se instaure una nueva forma (*realmente democrática*) de organizar los modos de relación social, una nueva forma de pensar y de actuar en nuestras sociedades que repercuta de manera positiva en el bienestar de los menores. Pero también hablamos de que esta cultura ha de referirse a los menores que son quienes más indefensamente la disfrutan o la sufren; exactamente decimos en el título de este escrito "para los menores". En cierto modo, nosotros también partimos de premisas culturales propias de la "vieja" cultura, no identificable precisamente como una cultura de bienestar para los menores. Porque si decimos "para los menores" estamos remitiéndonos a los mayores como los *únicos creadores* de cultura. Y creemos, cierta-

mente, que esto no es verdad. Lo que no es óbice para que se pueda afirmar que nuestra sociedad, nuestro mundo, está casi exclusivamente conformado por los modelos culturales mayoritariamente aceptados por los adultos. Y que de esa ordenación, demasiado frecuentemente, quedan excluidas muchas categorías de personas: los viejos, las mujeres, los que no votan... y los niños, cualquiera que sea su procedencia.

- Cuando en nuestras sociedades se utiliza el término "menor" se hace con un deje profundamente despectivo, más allá de las calificaciones legales que se posicionan en contra de este tipo de tratamiento respecto a los menores. El "menor de edad" representa al incapaz, al ser sin personalidad, sin autonomía para obrar de acuerdo con las pautas sociales al uso, es decir las pautas comportamentales de los mayores, de los adultos. Por tanto, los menores aparecen como incapaces para crear cultura. De este modo, por deslizamiento, convertimos a los menores en simples receptores de nuestra cultura adulta, con sus virtudes y sus miserias.

Y ¿cuáles son las consecuencias de esta cultura adulta en lo que se refiere a los niños y niñas? Francamente, si se nos permite la expresión y tanto si lo analizamos a nivel mundial como a niveles más próximos a nosotros, son deprimentes. De tal modo que la transmisión y los hechos culturales, en relación a la infancia y la juventud, configuran un círculo vicioso infernal, en el que los adultos -con mayor o menor razón, según los casos- determinan toda la vida de los menores, forzándoles (socializándolos, diríamos técnicamente) a adquirir y asumir los modelos culturales de aquéllos y abocándolos a reproducir las mismas pautas que les han sido aplicadas a ellos. Nos referimos, lógicamente, a la transmisión de elementos perversos para la calidad de vida en la configuración cultural de los menores.

Estos son los rasgos de una sociedad enferma, miedosa de la libertad y la creatividad y sumisa; volcada casi en régimen de dedicación exclusiva al tener y al lucro. Es decir los elementos que precisan y enmarcan el análisis potencial de la situación de los menores, a la vez que generan la necesidad imperiosa de su transformación. ¿Qué sucede cuando observamos los efectos de la cultura adulta, dominada por estos rasgos que esquemáticamente hemos enunciado, sobre los menores a una escala mundial? Es verdad que, estadísticamente, no son equiparables ciertas situaciones que se producen en nuestro mundo. En efecto, difícilmente pueden compararse las políticas que conducen al exterminio de niños y niñas de ciertos países del Sur (Brasil, Colombia, Somalia, Ruanda, quizá la ex-Yugoslavia, etc.) con las situaciones que, en general, viven los niños en los países del Norte.

Pero, debemos insistir en ello, que no haya paralelismo estadístico no significa que, en sus rasgos generales, el trato a la infancia y juventud del Norte no responda a los mismos parámetros culturales que en el Sur. Más aun, las causas de muchas de las barbaridades cometidas en el Sur con los menores (véase por ejemplo, no ya las políticas generales de expolio -hambre, carencias, explotación, etc.-, sino casos concretos como los de asesinatos de muchos "*meninos y meninas da rua*" para comerciar con sus órganos reclamados desde las sociedades opulentas, (en especial desde el núcleo duro de la moderna civilización: los Estados Unidos de América del Norte), o como los de prostitución infantil en el Sureste asiático, tienen a sus inductores en el Norte. Por el contrario, entendemos que las pautas *genéricas* de esta actuación tienen una base común que, en nuestra opinión, está configurada por:

- a) La consideración de los niñas y niños como *propiedad* de los padres .
- b) La marginación de toda participación de los menores en la toma de decisiones en la familia (si es que la tienen).
- c) La eliminación de la continuidad cultural histórica, mediante la eliminación social y la marginación de los antepasados (abuelos).
- d) El condicionamiento para la subordinación social de la mitad de la infancia (las niñas y las jóvenes) en función de su sexo.

Y todo esto, proyectado sobre los seres humanos con menos recursos, en términos relativos y absolutos, es, creo, excesivo; y si a todo esto le añadimos las transformaciones acaecidas en nuestra civilización, tendremos un panorama bastante completo del cuadro en el que se sitúan nuestras pautas culturales respecto de los menores. Sin embargo, también es cierto que las épocas de crisis permiten barruntar, junto a los cambios que se producen -y que ocasionan carencias y pérdidas en muchas ocasiones negativas para la infancia y la juventud-, nuevas perspectivas, nuevas posibilidades de ampliar y modificar el horizonte cultural y social y de reflejarlas en nuestra forma de vida y de relación con la juventud y la infancia.

2. LA MODIFICACIÓN DEL CONTEXTO

¿Qué ha cambiado en nuestras sociedades a lo largo de los últimos veinte años? Sin pretender ser exhaustivos, presentamos la siguiente lista de elementos que, desde nuestro punto de vista, están afectando de un modo más directo a nuestra sociedad y, en consecuencia, a la infancia y a la juventud:

- a) Aumento exponencial del paro.
- b) Desmoronamiento de las normas y valores tradicionales.
- c) Burocratización creciente de la vida cotidiana, en especial de la infantil.

- d) Repliegue individualista hacia la vida privada ("insularización de la experiencia").
- e) Penetración e influencia creciente de los *mass media* en la vida cotidiana.
- f) Profunda transformación de las estructuras familiares.
- g) Modificaciones importantes en el sistema de enseñanza.
- h) Destrucción constante del medio ambiente.

Para la infancia, todo esto significa una impresionante transformación de sus experiencias personales del tiempo y del espacio. Consecuentemente (Barthelmes, 1991: 16 y ss.), los ámbitos sociales en que nos desenvolvemos -trabajar (cuando es posible) divertirnos, comprar (lo que, según parece, siempre es posible)- son cada vez más dispersos y fraccionarios y parcelizan tanto para nosotros como para los niños nuestra vida "en un sinfín de espacios parciales susceptibles de vincularse mediante el teléfono, la radio o el desplazamiento en los medios de transporte".

Estos ámbitos de actividad aislados también ejercen su influencia en el modo en que los individuos organizan su tiempo, forzando a una organización de la vida cotidiana ya desde edades muy tempranas. Se produce así el tránsito de lo que se denomina *modelo del espacio vital unitario* en el que los niños y niñas, "partiendo de los alrededores de su vivienda", vivencian su entorno de un modo radical o en círculos concéntricos: casa, vecindario, calle, lugar de juego, barrio, alrededores de la ciudad, etc, a un *modelo del espacio vital insularizado* en el que los niños y niñas pasan de un islote de actividad a otro sin solución de continuidad, del jardín de infancia, colegio, guardería, asociación deportiva, clase de baile, de música, idiomas o equitación, ofertas de ocio, etc.

Unas islas de actividad que en nuestras ciudades suelen distar bastante entre sí y del hogar, en especial las actividades de ocio, lo que dificulta o impide el contacto entre sí de los niños y niñas que pertenecen a un mismo barrio. Así, si los niños y niñas no quieren quedarse sin compañeros/as ni posibilidades de juego, tienen que establecer su propia red de encuentros sociales y ello implica organizarse por sí mismos; pero, simultáneamente, su dependencia se incrementa en tanto que son los padres los responsables de establecer este tipo de contactos.

3. LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN DE MASAS

Los *media* son parte de la vida cotidiana de los niños y niñas actuales. Es en esta medida en la que es conveniente medir su influencia. Las investigaciones efectuadas en diversos países son, a este respecto, bastante contradictorias y recogen un amplísimo abanico que va desde la consideración de su influencia (especialmente de la T.V.) como retardataria del desarrollo cognoscitivo (creatividad, capacidad, lingüística, lectoescritura, pensamiento abstracto, etc.) y físico

(capacidad motora, falta de sueño, aislamiento, etc.) de los niños y niñas, hasta considerarles como un estímulo para el desarrollo de estas facultades.

Lo que si es cierto es que en sus manos caen todo tipo de instrumentos de comunicación, desde el teléfono, pasando por la T.V., hasta los ordenadores y esta situación les obliga a organizar su propia experiencia en torno a este contexto mediático tan diverso y disperso. De este modo, la experiencia de los menores con los *media* genera un importante marco de referencia para las percepciones infantiles y sus necesidades específicas. Esto significa que la competencia paterna queda relativizada y los *media* se convierten en introductores de la infancia en el medio adulto, dado que aquéllos están fundamentalmente diseñados para los adultos. Respecto de la familia esto supone fundamentalmente dos cosas:

- a) Los niños y niñas saben de todo antes de haber experimentado casi nada.
- b) La introducción de valores y opiniones, conceptos y actitudes que no concuerdan necesariamente con los de la propia familia.

De este modo, a través de los *media* los niños y niñas conocen casi todo el mundo, pero al mismo tiempo su experiencia es panorámica: están en todas las partes del mundo pero ellos y ellas no tocan ni vivencian personalmente nada. Por otra parte, desde fechas muy tempranas experimentan las formas de consumo y se familiarizan con la actitud de que todo es posible, comprable, consumible y sustituible, en gran medida gracias a los *media*. La consecuencia cultural más importante de esta experiencia es la de convertir a los niños y niñas en clientes conscientes de que una vida agradable y de calidad es sinónimo de consumo de mercancías y servicios. El consumismo aparece, pues, como la antítesis de la espontaneidad infantil.

Nos encontramos entonces, ante una situación paradójica: frente a la posibilidad creada por los *media* de una mayor información, se produce un empobrecimiento de las experiencias personales infantiles. Aunque, por fortuna, esta subordinación a la influencia de los *media* es relativa y no ha conseguido eliminar la capacidad de resistencia infantil, que conduce a los niños y niñas a buscar experiencias comunicativas y de acción con sus iguales.

En resumen, aunque la influencia de los *media* es evidente y se han conformado como portadores de información fundamentales para niños y niñas, ésta es parcial y las causas que determinan los comportamientos infantiles y juveniles sigue siendo, en general, de tipo más ambiental, es decir, de orden sociocultural y familiar. En este sentido, los *media* representan todavía un elemento más en la configuración del universo cultural infantil.

4. LAS PISTAS DE UNA NUEVA CULTURA

De este modo, los efectos mediáticos son importantes pero alcanzan pronto su nivel de saturación, proyectando a jóvenes y niños a la búsqueda de nuevos contenidos que aquéllos no les proporcionan. Por eso los educadores y demás adultos que trabajan con menores tendrán que afrontar las formas y contenidos de una apropiación cultural diferente por parte de los niños y niñas. Ahora bien, retornando al principio, ¿podemos hablar de "cultura infantil"? Pensamos que estamos facultados a hacerlo en la misma medida en que podemos hablar de que existe "la infancia". Siguiendo nuevamente la opinión de Barthelmes (1991:22), deberíamos concluir que

“la infancia en sí no existe porque sus configuraciones o constelaciones son diferentes: específicamente regionales o de ambiente social, orientadas según la biografía y el mundo vital, históricas. Tampoco existe la cultura infantil en sí. Existen 'culturas infantiles'”.

Culturas que pueden ser analizadas sobre la base de los tres planos referenciales siguientes:

1. *Cultura (s) de los niños y niñas*: entendidas como las múltiples formas de relación con los medios de comunicación y la asimilación de sus ofertas mercantiles (juguetes, ropa, accesorios, golosinas, peinados, perfumes, música, etc.). Pero, sobre todo, las culturas infantiles están configuradas por las relaciones que establecen los propios niños y niñas, en sus lugares de encuentro al margen de la familia, la guardería o la escuela.
2. *Cultura (s) para los niños y niñas*: suponen el conjunto de ofertas que la opinión pública cultural e institucional, las redes comerciales y los *media* han diseñado específicamente para orientarlas a la infancia (libros, vídeos, cassettes, películas, programas infantiles de T.V., ofertas de tiempo libre, fiestas, juguetes, ropa, etc.).
3. *Cultura (s) de y con los niños y niñas*: en las que los niños y niñas se apropian de las ofertas culturales o crean sus propios productos artísticos incluyendo las actividades conjuntas de tipo cultural y lúdico realizadas conjuntamente con los adultos.

La relación entre la cultura y los elementos configuradores de nuestro mundo vital nos sitúa de lleno ante el papel de la educación (en sentido lato) en la generación y la transmisión de la cultura. De este modo, si a la educación la consideramos como un medio para lograr el despliegue de las capacidades personales y de la conciencia, la formación cultural de niños y niñas debe

suponer que se les permita y favorezca su acción y participación creativa en la vida cultural de nuestras sociedades, tal y como viene estipulado por la *Convención sobre los derechos del niño*, respondiendo así al postulado democrático de que la cultura es de todos y para todos.

5. UN ESBOZO DE PERSPECTIVA

El destino de la infancia está unido al de la sociedad a la que pertenece, con sus específicas condiciones de vida, valores, problemas y proyectos (García Cabañas, 1990). Pero, la pluralidad de situaciones sociales que afectan a la infancia abarca un espectro tan amplio como pueda imaginarse: desde la familia y sus situaciones específicas a los temas que afectan a las relaciones internacionales (migraciones, conflictos armados, etc.). Y una nueva cultura orientada a la generación de bienestar solamente puede construirse, por tanto, a todos los niveles de la vida social. Pero donde se hace efectiva y se materializa es, desde luego, en nuestro entorno vital más inmediato; y ahí es donde la tarea se hace más urgente: aprender más sobre los niños y niñas, conocerlos, respetarlos y configurar junto a ellos y ellas los marcos societales más próximos (familia, sistema educativo, urbanismo, etc.) para permitir la apertura de un debate continuado sobre las bases de lo que se entiende por 'bienestar', y del que nadie quede marginado. El contexto democrático debe darse y construirse, pues, en todos y cada uno de nuestros lugares de encuentro con los menores, no como algo formal, sino como situaciones que se construyen y se perfeccionan en el obrar diario.

En esa perspectiva, lograr una nueva cultura promotora de bienestar para la infancia significa, forzosamente, comenzar a establecer la bases de una nueva cultura relacional general basada en la solidaridad intergeneracional. Sin embargo, esta propuesta no parece corresponderse con las tendencias culturales dominantes en la actualidad. Pero, si se acepta como válido el objetivo, será preciso ir haciendo el machadiano camino. Y, aunque, en su trazado y construcción, todos estemos implicados, en su materialización juegan un papel esencial los profesionales de 'lo social' y de la educación. Se trata de que ese contexto democrático, esa cultura creativa sea un componente básico de su formación y de su bagaje profesional, volcado en la diversidad de los problemas que han de afrontar en relación con los y las menores y con los y las mayores responsables de la infancia. Porque, ante la infancia, los adultos debemos asumir una actitud creadora: "creadora de una humanidad pacífica, forjada en el pleno ejercicio de sus derechos".

Por lo tanto, construir una nueva cultura infantil en cuyo seno no tenga cabida ningún tipo de malos tratos ni de postergaciones o marginaciones implícitas, simultáneamente, el establecimiento de una nueva cultura democrática sostenida en los valores de la paz, la convivencia, la calidad de vida, la igualdad y la solidaridad entre los hombres y las mujeres, el respeto a sus peculiaridades, independientemente de su edad y de otros factores. Porque configurar una nueva cultura para la infancia significa incorporar a los niños a la ordenación de las formas de vida, que son la manifestación de una cultura concreta. Eso representa algo muy importante, pero asimismo lo es el diversificar las opciones culturales de los niños, en la sociedad, en la escuela, en el domicilio familiar. Es decir, en la vida colectiva, de modo que sus deseos, inquietudes y necesidades no sean sólo el fruto de la imposición exterior, sino el resultado de una negociación con ellos mismos, los sujetos de la infancia. Construir ese futuro es algo que habremos de realizar entre todos, menores y mayores, sin prisa, pero sin pausa. No obstante, debería quedar suficientemente claro que ese futuro comenzó ayer.

BIBLIOGRAFÍA

- ALMARZA, M.F. el al.: *Las familias españolas de los años noventa ante los cambios sociales y su relación con el entorno*. Madrid: Ceapa. Polycopia.
- BALAGUER FELIP, I. (1992): "La atención a la infancia. Apuntes para una política". *La Cristalera. Revista de asuntos sociales*, nº 1; pp. 7-11.. Consejería de Asuntos Sociales (CARM). Murcia;
- BARTHELMES, J. (1990): "¿Por qué miras? Relación de los medios y las familias". *Infancia y Sociedad*, nº 3.
- BOTH, E. (1990): *Familia y red social*. Madrid: Taurus.
- CREMADES NAVARRO, M.A. (1991): "La atención a la infancia y la emancipación de la mujer: ¿Hacia un lugar de encuentro?". *Infancia y Sociedad*, nº 10; pp. 117-132.
- GARCÍA CABAÑAS, V. (1990): "Salud y Educación Infantil: Ambientes educativos y calidad de vida". *Infancia y Sociedad*, nº 5, Septiembre-Octubre; pp. 55-66.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. (1992): *La Pedagogía Social en su contexto: una opción de futuro*. Barcelona: PPU/DM.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y MADRIGAL DE TORRES, P. (1993): "A propósito de la reforma de la Ley de Tribunales Tutelares de Menores". *Surgám*, Segunda Época, Año XLV, nº430, agosto-septiembre-octubre; pp. 25-29

- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y MADRIGAL DE TORRES, P. (1994): "Un repaso a la desprotección de los menores". *Surgám*, Segunda Época, Año XLVI, nº436, noviembre-diciembre; pp. 31-40.
- GARCÍA MARTÍNEZ, A. y BENITO MARTÍNEZ, J.(1995): "Educación, familia y democracia". *Surgám*, Segunda Época, Año XLVII, nº 441, septiembre-octubre; pp. 25-40.
- THERBORN, G. (1992). "Los derechos de los menores". *La Cristalera. Revista de Asuntos Sociales*, nº 1; p. 21. Consejería de Asuntos Sociales (CARM). Murcia.