Infancias y juventudes participativas: escenarios de transformación desde las veedurías ciudadanas*

Diana María Lozano**

Resumen

Niños, niñas y jóvenes son nombrados y considerados desde la institucionalidad escolar, a partir de representaciones que les asignan roles y atributos en los que se destaca su pasividad y escasa posibilidad de ser protagonistas y partícipes de muchos de los procesos que se desarrollan allí. Por otro lado, las instituciones mediáticas se encargan de construir modelos y esquemas a seguir, formas de ser y de existir que se enmarcan en la lógica del capitalismo de mercado. Se les enseña, entonces, a obedecer y a seguir instrucciones, ya sea para insertarse en la organización escolar o en el ámbito social, con valores o ideas que no necesariamente los consideran como actores válidos y futuros ciudadanos críticos. La escuela puede ser un escenario desde el cual se mire a niños y jóvenes como actores participativos, con la posibilidad de construir y decidir. Es necesario, entonces, explorar otras formas de representar e incluir a niños y jóvenes desde el ámbito escolar, así como tejer puentes que les permitan reconocerse como actores críticos desde contextos como el mediático.

Palabras clave: infancia y juventud, escuela, participación ciudadana, activismo juvenil, veeduría ciudadana.

* Este capítulo es producto de reflexiones derivadas del trabajo doctoral *Observatorio mediático escolar: un espacio para la lectura, comprensión y apropiación de los lenguajes digitales y su relación con el poder*.

** Doctoranda en educación en el Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE), magíster en Comunicación-Educación y docente investigadora en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Nociones de infancia y juventud en los contextos social y escolar

La niñez y la juventud son nociones relativamente nuevas en términos de cómo se ha nombrado, a lo largo de la historia, a personas que se encuentran en un periodo transicional entre los primeros años de vida y la adultez. Si bien estas nociones han sufrido cambios, aún se considera que atravesar este periodo es sinónimo de inestabilidad, falta de autonomía e incapacidad de decisión. Además, se les asocia con otras ideas que justifican la organización biopolítica de cierto grupo poblacional con finalidades alineadas a las disposiciones y políticas de una sociedad determinada.

Considerar a niños, niñas y jóvenes como personas poco fiables o incapaces de pensar por sí mismas representa uno de los principales obstáculos y desafíos a enfrentar en ámbitos como el escolar. Surge entonces la necesidad de cuestionarse cómo estas representaciones son útiles o a qué intereses benefician. Bustelo (2007) sitúa los estudios de la infancia dentro de la noción de campo y señala:

> Como todo campo, el de la infancia está compuesto por enfoques, análisis, estudios y conceptos, por la práctica que incluye un conjunto de acciones, programas y políticas y, finalmente, por una amplia gama de actores participantes. También comprende la producción de discursos destinados a conformar las subjetividades intervinientes en él. (Bustelo, 2007, p. 23)

Se trata, entonces, de un sistema ideológico que valida o legitima a las infancias y a los jóvenes a partir de rasgos como la docilidad, mientras condena actitudes que cuestionan el orden social naturalizado. El autor enfatiza cómo este proceso de naturalización se lleva a cabo mediante estructuras objetivas y subjetivas que operan en el campo de la infancia:

> Se juega el máximo de dominio cuando los agentes que detentan el poder se legitiman con un discurso distorsionado que otorga validez a los participantes dóciles y al mismo tiempo, consiguen dejar de ser reconocidos como lo que son: poder y dominación. (Bustelo, 2007, p. 36)

Así mismo, Bustelo (2007) destaca a la institución mediática como un elemento que influye en la conformación de subjetividades de niños y adolescentes. A través de ella, se consolidan discursos e ideas que ocultan relaciones de dominación al ejercer control sobre esta población. Es interesante observar cómo se entreteje una trama de intereses que Bustelo (2007) identifica como "distintas organizaciones de la sociedad civil, el sector privado y los medios de

comunicación" (p. 23). Esta confluencia permite que los discursos sobre la niñez y la juventud permeen prácticamente todos los ámbitos de interacción social, volviéndolos mucho más contundentes y asumiéndolos como verdades naturalizadas en el ámbito sociocultural.

Bustelo señala que, a través de la institución mediática, opera una *distorsión*, entendida como una estrategia mediante la cual la ideología hegemónica inculca un sistema de dominación sobre niños y niñas, basándose en el ocultamiento a través de

> tácticas, subterfugios, tergiversaciones conceptuales, manipulaciones y dispositivos que tienen dos destinos: por un lado, se aplican como legitimación de enfoques y políticas para quienes están dentro del campo, y, por el otro, para lograr, en el caso de la infancia, sujetos obedientes, sumisos y ordenados. (Bustelo, 2007, p. 38)

Desde edades tempranas, se construye una subjetividad dócil que se adapta al sistema productivo y de consumo asociado a una visión hegemónica de la infancia. Esto reduce la posibilidad de oposición y crítica frente a políticas que afectan directamente la vida de los ciudadanos. En el contexto colombiano, esta situación es evidente en la perpetuación de modelos hegemónicos que relegan la participación ciudadana a un aspecto de mínima o nula importancia.

Desde el punto de vista de la antropología cultural, autores como Colángelo (2005), caracterizan a la infancia como una categoría socialmente construida en la que las identidades son: "como construcciones relacionales, contrastantes (es porque nos diferenciamos de 'los otros' que nos reconocemos como 'nosotros'), situadas en la historia y, por lo tanto, en constante transformación" (p. 4.).

La infancia, entendida como un proceso dinámico y conflictivo, está marcada por tensiones y manipulaciones que revelan su carácter político. Esta categoría tiende a homogenizar a niños y niñas, invisibilizando sus particularidades, contextos y realidades. Sin embargo, también asistimos a una crisis de la modernidad y de sus instituciones, lo que ha generado un agotamiento de su "potencia instituyente", como señalan Corea y Lewkowicz (1999), citados por Colángelo (2005). Este fenómeno, denominado *destitución*, pone de relieve el papel emergente de instituciones como las mediáticas, que tienen una fuerte influencia en la configuración del orden social.

Frente a la prevalencia de cuestiones como la homogenización, se retoma la idea de un acercamiento basado en la *lógica del otro*, a través del método etnográfico como una forma de intervención que permite recuperar y visibilizar de manera distinta a las infancias, la maternidad o la familia. Este enfoque busca comprenderlas desde la diversidad, en sus manifestaciones y condiciones particulares.

Por otro lado, esta perspectiva abre la puerta para considerar a la niñez más allá del comportamiento pasivo que tradicionalmente se le ha asignado, asumiendo un papel de agente social dotado de capacidad de reflexión y acción sobre la sociedad (Colángelo, 2005, p. 5).

A este respecto, la autora menciona la posibilidad de que estos enfoques contribuyan a la formulación de políticas de infancia que reconozcan a niños y jóvenes como sujetos sociales que se desarrollan en contextos diversos, más allá de una visión generalizada y homogenizante. Estas políticas deben considerar factores como la cultura, que definen particularidades irreductibles y necesitan ser visibilizadas como realidades complejas. Al mismo tiempo, estas particularidades son esenciales para ampliar los horizontes hacia la construcción de sociedades más justas e incluyentes.

Las infancias reflejan las características de sociedades como la actual. Particularmente en Colombia, las infancias constituyen una de las poblaciones más desatendidas y menos visibilizadas. Esto se debe a la naturalización de ciertos estereotipos y rasgos que subyacen a un conjunto de prácticas y "sistemas de saber expertos" (Amador, 2012), los cuales expresan una matriz de poder operativa desde hace tiempo.

Amador (2012) señala que la noción de infancia en Colombia se ha consolidado a través de un proceso de construcción social y subjetiva que "incluyó desde sus inicios racismo, sexismo y patriarcalismo" (p. 77). Esta visión de la niñez estuvo impregnada de prejuicios profundamente arraigados, los cuales se manifestaron en narrativas que la vinculaban con la inferiorización, expresada en términos de carencia y déficit (Amador, 2012).

Estas ideas, si bien posteriormente rebatidas y cuestionadas, se convirtieron en aspectos ligados al imaginario colombiano acerca de la infancia que, aun en la actualidad, asocian las nociones de niñez y juventud con ideas que, por un lado, les restan capacidad de reflexión, acción y participación en entornos como el escolar; y, por otro, se convierten en un desafío, pues se las circunscribe a un papel pasivo, aunado a una condición por la cual se las relaciona con conductas punibles, anarquía y desorden (Reguillo, 2000).

Una sociedad que no ha invertido en la infancia y la juventud se muestra temerosa y represiva ante sus muestras de inconformismo y frustración; esto ocurre por la falta de oportunidades y el escaso o nulo apoyo que reciben por parte de instancias que debieran ser garantes de sus derechos. Esta estigmatización es especialmente visible a la hora de retratar a los niños, niñas y jóvenes en condiciones de marginalidad y precariedad en el contexto de los medios de comunicación.

Las intervenciones del Estado y de los gobiernos de turno se limitan a mostrarlos como meras cifras, en las que etiquetas como "deserción, delincuencia juvenil, vandalismo" ocultan las profundas problemáticas; pero también la diversidad, las particularidades y los potenciales talentos que existen y que piden visibilidad y oportunidad.

Escuela y participación ciudadana de las infancias y juventudes

La escuela se ha convertido en un espacio desde el cual el Estado designa, recorta, coarta e ignora a niños, niñas y jóvenes por medio de políticas homogenizantes, en las que solo encajan quienes se adaptan a un currículo cada vez menos flexible, como instrumento de validación de conocimientos estandarizados diseñados para pruebas externas. Las políticas gubernamentales cimentadas bajo criterios de competencia, efectividad y eficacia eluden importantes dimensiones como la artística, la humanística, el pensamiento crítico y filosófico. Estas han sido dejadas de lado para dar lugar a una instrucción tecnócrata centrada en procesos que no propician la reflexión, la transformación y, mucho menos, una visión más abierta e incluyente de niñez y juventud que les asigne un rol más participativo y deliberante. Las desigualdades se profundizan cada vez más por cuenta de un Estado y unas políticas que no consideran a sus ciudadanos más que en términos de estadísticas y de criterios mercantiles y funcionales.

Por otro lado, la escuela se ha encerrado en sí misma, sin comprender, en muchas ocasiones, que lo que ocurre en los contextos mediáticos es un fenómeno que es necesario abordar; estos ecosistemas se configuran como escenarios de interacción, circulación de saberes, conjugación de lenguajes y sentidos que van constituyéndose en parte fundamental de las cotidianidades de niños, niñas y jóvenes. Tales escenarios están sometidos a las regulaciones e intervenciones articuladas al poder hegemónico. Por esa razón, son los valores y las ideologías de dichos sistemas, aunadas a los intereses económicos que las atraviesan, los que terminan decidiendo qué se presenta y qué se excluye, así como la forma en que sus contenidos deben aparecer.

Si bien existen entes que se ocupan de vigilar y garantizar cierto equilibrio y coherencia, es verdad también que hay un entramado de intereses y directrices que son garantizados y afianzados constantemente. Esto porque, como se mencionó anteriormente, los escenarios mediáticos son espacios de disputa por el sentido y el significado de nociones como infancia, juventud y ciudadanía.

Así, la escuela, al reconocer dichos entornos como objetos de estudio y construcción de conocimiento y saber, también está reconociendo su centralidad en

la configuración de subjetividades y, por ende, en la conformación de los ciudadanos del futuro. Bustelo (2007), Amador (2012) y Martín-Barbero (1999), entre otros, han expresado que los medios son escenarios por los que circulan los sentidos y significados que expresan un deber ser social instaurado por un poder hegemónico. Si ello es así, es necesario entonces que dichos esquemas sean problematizados en la escuela y que sean los niños, niñas y jóvenes quienes se apropien de sus lógicas de producción de sentido; también de sus mecanismos de manipulación y persuasión, de manera que la escuela se constituya en un *colaboratorio* desde el que sea posible cuestionar, rebatir y resignificar las narrativas y saberes que circulan en ellos.

Todo esto desde una noción de veeduría ciudadana (Alfaro, 2015), que no es otra cosa que un posicionamiento crítico, reflexivo y recíproco; con este se busca equilibrar los efectos e impactos que tienen los mensajes emitidos por los medios de comunicación, con el fin de construir un criterio frente a los contenidos que se consumen a través de dichos medios. Las ciudadanías, entonces, se construyen desde los escenarios educativos, por cuanto allí se forjan los saberes y las capacidades que les brindan a niños, niñas y jóvenes herramientas para reconocerse como actores sociales activos, participativos y determinadores de su propio destino.

La escuela debe ejercer un papel mediador y regulador que prepare a niños, niñas y jóvenes y les brinde elementos que les permitan incursionar de manera asertiva y cautelosa en los ecosistemas mediáticos. Se trata entonces de construir caminos, desde nociones como la alfabetización digital crítica, que lleven a tomar distancia de las pantallas para comenzar a asumir de forma analítica y reflexiva lo que allí ocurre.

Observatorio mediático escolar: propuesta de veeduría crítica y participación activa de niños, niñas y jóvenes en contextos escolares

Los entornos mediáticos presentan formas de ser y estar en el mundo que se convierten en modelos a seguir por niños, niñas y jóvenes. Estos modelos están construidos a partir de las demandas del mercado y sus estándares, los cuales se basan en el hiperconsumo y la sobreproducción sustentada en pautas publicitarias; estas refuerzan modelos y esquemas anclados a visiones arcaicas, estereotipadas y homogenizantes de los individuos, sus cotidianidades e interacciones. Muchos de los contenidos presentes en los ecosistemas mediáticos promueven ideas y pensamientos que perpetúan formas de exclusión y discriminación; lo hacen a través de estrategias como la invisibilización o la presentación

despectiva o accesoria, cuando no exótica, de ciertos grupos sociales. Las infancias y juventudes no escapan a esta estereotipación; por ello, es urgente buscar formas de contrarrestar los efectos que dichas narrativas y mensajes tienen en la construcción de las nociones de infancia y juventud en los contextos mediáticos.

Por otro lado, como se ha mencionado anteriormente, la escuela continúa reproduciendo una noción sesgada y reduccionista de los niños, niñas y jóvenes, que los perpetúa como actores pasivos, sumisos y dóciles. Está ligada a una idea de carencia y déficit que, particularmente en Colombia, se relaciona con una matriz cultural enraizada en ideas racistas, clasistas y discriminatorias reproducidas por mucho tiempo en los contextos educativos. Es un desafío, pero también una responsabilidad para la escuela, articular estas cuestiones con la incidencia que tiene lo mediático en la consolidación y perpetuación de estas ideas, con el fin de considerar otras subjetividades desde estos escenarios. Esto, partiendo de la idea de que, como lo expresara Giroux (2006), la educación no solo ocurre en la escuela, sino en instituciones mediáticas que configuran, a su vez, tejidos de sentido.

Un observatorio mediático escolar es, pues, la posibilidad de analizar estas relaciones que pasan por el conflicto saber-poder, para construir nuevas coordenadas de sentido en las que se refuercen otras formas de subjetivación de niños, niñas y jóvenes. Así, la noción de veeduría aparece como una nueva instancia del *ver*, que posiciona a niños, niñas y jóvenes desde un papel activo y propositivo frente a lo que consumen en los contextos mediáticos. Aparece también la idea de que con estas acciones los estudiantes comiencen a ejercer un papel más protagónico; mientras realizan una labor de revisión, vigilancia ética y seguimiento de hechos y fenómenos mediáticos, también deben buscar formas de contrarrestar los efectos e impactos de dichos contenidos a partir de una acción propositiva.

Se piensa entonces en la idea de consolidar el observatorio mediático como un *colaboratorio*, es decir, un espacio de reconocimiento, en el que el *ver* sea un ejercicio compartido; que contemple el diálogo, el debate, pero también el consenso y la construcción de otras posibilidades, partiendo de aquello que se identifica como nocivo o susceptible de ser resignificado. Todo ello implica, claro está, la generación de unas condiciones previas dadas desde nociones como la de ecologías de medios (Scolari, 2013). Esta aborda las formas de mediación entre los nuevos medios y los sujetos, así como las interfaces como lugares de interacción entre actores humanos y tecnológicos.

Por otro lado, surge la necesidad de revisar cuestiones como las relaciones que se establecen entre los signos y la sociedad (Verón, 2013), que tratan de los contratos de lectura en los medios y del nexo entre los soportes y los

destinatarios. En este sentido, es necesario indagar por los efectos de los discursos, lo que implica revisar las relaciones emergentes entre los procesos de producción y reconocimiento. Esto requiere pensar en los medios de comunicación como productores clave de ideologías, así como en las relaciones con dimensiones políticas a partir de la configuración de enunciaciones en los mensajes de los contextos mediáticos.

Aparecen también cuestiones como las alfabetizaciones y literacidades en perspectiva múltiple, a partir de los retos que plantea la lectura y escritura en red; así mismo, la necesidad de un lector polivalente, con la capacidad de interactuar con diversos elementos, códigos y sistemas simbólicos. Implica pensar la alfabetización como un ejercicio crítico que visibilice los sistemas socioculturales, económicos y políticos en los procesos informáticos y digitales (Gutiérrez-Martín, 2003). Además, debe ocuparse de comprender los modos en los que se moldean corporalidades, subjetividades y sociedades en las plataformas mediáticas actuales (Huergo, 1999).

En conclusión, el posicionamiento crítico, analítico y propositivo de niños, niñas y jóvenes en los contextos escolares se constituye en un elemento sustancial que contribuye a su formación como ciudadanos participativos que se apropian de los saberes y contenidos de la cultura que los valora. Esto permite consolidar otro tipo de ciudadanías que se forjan desde temprana edad, a partir de una noción distinta de niñez y juventud, en la que su papel es mucho más activo; una idea desde la cual ser niño, niña o joven significa ser un ciudadano(a) que participa en la construcción de su futuro y el de la sociedad.

Referencias

Alfaro Moreno, R. M. (2012). Is it possible to generate development starting from communication? *Nordicom Review, 33*, 91-103. https://doi.org/10.2478/nor-2013-0028

Amador, J. (2012). Condición infantil contemporánea: hacia una epistemología de las infancias. *Pedagogía y Saberes, 37*, 73-81. http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614064827007

Bustelo, E. (2007). *El recreo de la infancia. Argumentos para otro comienzo*. Siglo XXI Editores.

Colángelo, A. (2005). *La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje. Serie Encuentros y Seminarios*. http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001424.pdf

Corea, C. y Lewcowicz, I. (1999). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Paidós Educador.

Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época moderna*. Siglo XXI Editores.

Gutiérrez-Martín, A. (2003). *Alfabetización digital: algo más que ratones y teclas*. Gedisa.

Huergo, J. (1999). *Cultura escolar, cultura mediática, intersecciones* (Tomo 1). Universidad Pedagógica Nacional.

Martín-Barbero, J. (1999). La educación en el ecosistema comunicativo. *Comunicar, 13*, 13-21. https://www.redalyc.org/pdf/158/15801303.pdf

Reguillo, R. (2000). *Pensar los jóvenes: un debate necesario*. Norma.

Scolari, C. (2013). *Narrativas transmedia. Cuando todos los medios cuentan*. Deusto-Grupo Planeta.

Verón, E. (2013). *Fragmentos de un tejido*. Gedisa.