

Presentación¹

Infancia, Derechos y Educación: ¿Historias traumáticas?

PAULÍ DÁVILA Y LUIS M. NAYA
Universidad del País Vasco UPV/EHU

Un recurso literario muy utilizado, cuando nos referimos a la infancia en la actualidad, es recurrir al celebre título de la obra de Ellen Key, de 1900, “el siglo del niño”. Con ello se pretende resaltar, no los presupuestos educativos de esta pedagoga sueca, sino el acierto de una frase de fácil evocación y que confirma que el pasado siglo ha sido el siglo de la infancia. Pero la soberanía de la infancia es un tema recurrente, en las sociedades occidentales, desde hace un tiempo; por lo menos, desde que se inventó la escuela moderna y, correlativamente, la infancia tomó protagonismo y la pedagogía logró un cierto estatuto científico. Es decir, un asunto de anteaer.

Por otra parte, el inconcluso tema de la construcción y representación social de la infancia ha vuelto a estar sobre la mesa, esta vez desde la perspectiva del proyecto cosmopolita, que arranca con la Ilustración y que subyace en las prácticas escolares en el mundo occidental². Se trata de trazar una historia del presente y reflexionar sobre la escolarización y sus cualidades duales de inclusión y exclusión. Pero la construcción de la infancia tiene otros registros, desde la perspectiva historiográfica, como se ha señalado tantas veces, y no es fácil su construcción, a pesar de que, en los últimos cincuenta años, la bibliografía sobre este tema haya sido abundante. Todavía se detectan problemas teóricos y meto-

1 Esta monografía se inscribe en la línea de investigación del Grupo de Estudios Históricos y Comparados en Educación – Garaian, reconocido por el Gobierno Vasco con el número IT 298/10 y de la Unidad de Formación e Investigación “Educación, Cultura y Sociedad (UFI 11/54)” de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea UPV/EHU.

2 Popkewitz, T. S. (2009). *El cosmopolitismo y la era de la reforma escolar. La Ciencia, la educación y la construcción de la sociedad mediante la construcción de la infancia*. Madrid: Morata.

dolóricos que parecen dificultar la consolidación de una disciplina que tome a la infancia como un objeto de estudio en todos sus espacios y representaciones.

El estudio de la infancia, también desde la perspectiva histórica, se nos antoja como agua que se vierte entre las manos. Se trata de una historia caleidoscópica³ que varía a cada momento y que se ofrece a múltiples lecturas. Esta es su fortaleza y, también, su debilidad. Autores como Becchi y Julia, en su momento, mostraban sus dudas para construir una disciplina como la historia de la infancia⁴. Lo cierto es que la mayoría de los estudios históricos realizados, con el ánimo de establecer un campo posible de estudio alrededor de la infancia, se han encontrado con dificultades. No ocurre lo mismo, por ejemplo, con la perspectiva sociológica⁵. Las formas en las que se escribe sobre historia de la infancia muestran sus insuficiencias y debilidades. De manera que escribimos sobre la historia de los niños y las niñas, jóvenes y adolescentes pero sin conocer los límites entre los que nos podemos mover. Siendo así, descubrimos, apenas sin darnos cuenta, que estamos hablando de la historia de la familia o de la historia de las mujeres, cuando no de la historia del juguete, de la escuela o de la literatura infantil. Un intento de ubicar la Historia de la Infancia, como disciplina académica, dentro de la Historia de la Educación se puede encontrar en Tiana⁶. Pero, ¿dónde reside la dificultad mayor para poder hablar de una Historia de la Infancia con cierta autonomía? pues posiblemente en el reconocimiento de que los niños, niñas y adolescentes son sujetos, como el resto de los seres humanos, y no meros objetos dependientes y necesitados de ayuda. De la aceptación de esta premisa podrían derivarse beneficios importantes para enfocar de una manera diferente el estudio de la infancia desde la perspectiva histórica. De ahí que hablar de derechos de la infancia y

3 Tomamos este concepto de Hocquenghem, G. y Schérer R. (1980). *Album sistemático de la Infancia*. Barcelona: Anagrama

4 Becchi, E. y Julia, D. (ed.) (1998). *Histoire de l'enfance en Occident*. Paris: Seuil.

5 Para el caso español puede consultarse: Gaitan, L. (2006). *Sociología de la Infancia. Nuevas perspectivas*. Madrid: Editorial Síntesis; Rodríguez Pascual, I. (2007). *Para una sociología de la infancia: aspectos teóricos y metodológicos*. Madrid: Centro de Estudios Sociológicos. También podemos encontrar referencias en Lohmann, I. and Mayer, C. (2009): Lessons from the history of education for a 'century of the child at risk'. *Paedagogica Historica*, 45 (1-2), pp. 1-16.

6 Tiana, A. (2005). La historia de la educación en la actualidad: viejos y nuevos campos de estudio. En Ferraz, M.: *Repensar la historia de la educación: nuevos desafíos, nuevas propuestas*. Madrid, Biblioteca Nueva, pp. 105-146.

de educación no es un tema baladí, sino que se entronca en un nuevo paradigma que nos posibilita ver a los niños y niñas desde otra perspectiva, siendo protagonistas de la historia. No podemos olvidar que existen demasiados prejuicios, demasiados discursos vacíos y soflamas de salvación cuando se habla de la infancia. Todavía continúa vigente, en muchos casos, una cierta conmiseración con la infancia, que impide una visión clara sobre las prácticas sociales alrededor de la infancia, las experiencias infantiles y el papel de los niños y niñas en la historia y en la sociedad. Para curarse un poco de este tipo de discurso es aconsejable una lectura del filósofo Giorgio Agamben, aplicado a la infancia⁷, donde se puede encontrar alguna salvaguarda para un mejor acercamiento a su estudio.

Por otra parte, y ya que los editores de este monográfico tienen cierta querencia por la historia de la educación, se puede afirmar que desde el acta fundacional de la Historia de la Infancia como disciplina, con la obra de Ariès, y la respuesta fulminante de DeMause con su propuesta historiográfica de la psichistoria, no se ha vuelto a un debate sobre los fundamentos historiográficos de la infancia. Estamos hablando del decenio de los sesenta del siglo pasado. También es cierto que la nómina de obras, congresos y otros eventos científicos no ha dejado de aumentar; aportando el arsenal necesario para poder repensar la “invención” de la infancia, como gustaba decir a Ariès. En el último decenio y, por señalar alguno de ellos, además de la obra de Becchi y Julia, se publicó en 2003 la obra de Bardet y otros⁸, que recoge las actas de un congreso celebrado en Francia en el año 2000, y que es una de las mejores panorámicas de la Historia de la Infancia en Occidente. La monumental obra de Paula Fass⁹ también está en esa misma línea. En cuanto a los congresos podemos citar dos, entre otros, que han tenido como tema central la infancia, el 29º congreso de la ISCHE celebrado en 2007 en Hamburgo bajo el título *Children and Youth at Risk – Approaches in the History of Education*¹⁰

7 Bustelo, E.S. (2007). *El recreo de la Infancia. Argumentos para otro comienzo*. Argentina: Siglo XXI.

8 Bardet, J.P.; Luc, J.N.; Robin-Romero, I. y Rollet, C. (Dir) (2003). *Lorsque l'enfant grandit. Entre dépendance et autonomie*. Paris : Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.

9 Fass, P. (2004). *Encyclopedia of Children and Childhood in History and Society*, 3 vols. New York : Macmillan Reference USA. Mas recientemente esta misma autora apunta cuestiones interesantes sobre esta temática en “Niños, Historia y Globalización”, en *Revista de derechos de la Infancia*, nº 3-4, 2006, pp. 215-234.

10 Algunas de las aportaciones a dicho Congreso están recogidas en *Paedagogica Historica*, Vol. 45, Nos. 1–2, February–April 2009.

y el XIII Coloquio de la Sociedad Española de Historia de la Educación, celebrado en 2005¹¹. Una actualización de la situación historiográfica de la infancia se puede encontrar en un meritorio trabajo reciente¹². Todavía más reciente son las cada vez más frecuentes aportaciones científicas en prestigiosas revistas¹³ o la publicación de obras sobre historia de la infancia en América Latina¹⁴.

En la mayoría de estas obras, se descubre que la autoría es compartida y que la elección de los temas, las fuentes y las metodologías es muy variable. Esta pluralidad enriquece, sin duda, el estudio de la infancia, pero también dificulta su visión de conjunto; por no decir que existen temas, épocas y espacios recurrentes. Estos serían los tres tópicos historiográficos de la Historia de la Infancia: 1) Temática: la infancia necesitada de ayuda y protección, 2) Épocas: los siglos XIX y XX, y 3) Ámbitos territoriales: Europa y América Latina. Ante esta situación, queremos plantear unas cuestiones, que tienen que ver también con el enfoque de los derechos de la infancia: ¿Estamos asistiendo, en la mayoría de los casos, a una manera canónica de estudiar la Historia de la Infancia, donde los objetos privilegiados de estudio son las situaciones de desamparo de los niños y niñas? ¿Nos hemos planteado qué supone esta forma de estudiar la infancia? A simple vista pudiera parecer que se trata del estudio de situaciones marginales en las que han vivido tantos niños y niñas en la historia, situaciones que ahora denominaríamos de riesgo o de exclusión social. Pero esta manera de escribir la historia de la infancia nos ofrece una visión “traumática”, como ocurre, por otra parte, en los discursos de los medios de comunicación. Pero, ¿estamos construyendo una historia triste de la infancia? ¿Se trata de una historia victimista de la infancia? ¿Dónde han quedado aquellos tópicos sobre la infancia como la etapa más feliz de la vida? ¿Es posible que todas las experiencias infantiles felices hayan sido un puro espejismo? ¿Cuál ha

11 Dávila, P. y Naya, L. M. (2005): *La infancia en la historia. Espacios y representaciones*. Donostia: Erein.

12 Sanchidrián, C. (2010). Historia de la infancia. Historia de la Educación Infantil. Gueña, J.L.; Ruiz Berrio, J. y Tiana, A. *Nuevas miradas historiográficas sobre la educación en la España de los siglos XIX y XX*. Madrid: MEC, pp. 67-104.

13 Ver los números especiales de 2012 (1) o el 2011 (6) de *Paedagogica Historica* dedicados a la historia de la infancia.

14 Padilla, A.; Soler, A.; Arredondo, M.L. y Moctezuma, L.M. (2008). *La infancia en los siglos XIX y XX. Discursos e imágenes, espacios y prácticas*. México: Universidad Autónoma del Estado de Morelos o Rodríguez, P. y Mannarelli, M.E. (2007). *Historia de la infancia en América Latina*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.

sido la historia de esas verdades que han conformado ese discurso sobre tan variadas experiencias de los niños y niñas? Se trata de cuestiones que tendrían que plantearse y que supondrían repensar la forma en la que se está escribiendo la Historia de la Infancia, pues, como sabemos, una de las funciones de la Historia es gestionar el pasado, y hacerlo de determinada manera, también es tomar posiciones con respecto al presente. Si se trata de hacer una historia de la infancia traumatizada, tenemos que dejar claro que esa visión no es la de la historia de la infancia en toda su complejidad, aunque sea legítimo hacerla y nadie ponga en duda su oportunidad. Así como Becchi y Julia se preguntaban en 1996 “¿Historia de la infancia. Historia sin palabra?”, para mostrar que somos los adultos quienes escribimos su historia, también hay que recordar que el discurso que estamos construyendo alrededor de la infancia desde Occidente, tiene una urdimbre demasiado pobre. Se ha recuperado la palabra de los adultos para hablar de los niños, pero todavía los niños, las niñas y los adolescentes continúan siendo personas excluidas, invisibles y sin palabra en la mayor parte del mundo, como nos recuerdan muy a menudo los informes de Unicef y de otros organismos internacionales.

Si comparamos este tipo de historia de la infancia con los temas privilegiados de la Historia de la Educación como disciplina académica, podemos plantearnos la siguiente pregunta: ¿Puede ocurrir que la Historia de la Educación se vea abocada a investigar la situación de la infancia “normal”, mientras que la historia de la infancia investigue las “otras infancias”? Esta delimitación de campos es un riesgo, pero también un reto. No podemos olvidar, siguiendo a Ariès y a Foucault, que es precisamente, entre otros elementos, la escuela, como espacio diferenciado para “encerrar” a los niños, la que posibilitó la “invención” de la infancia y el surgimiento de un campo de reflexión sobre esta etapa de la vida. Por decirlo de una manera brutal, y posiblemente sesgada, la reflexión pedagógica alcanza su esplendor gracias a que los niños y las niñas asisten a las escuelas. Pero tampoco podemos olvidar que la construcción de las “otras infancias” es un fenómeno paralelo a los procesos de normalización escolar. Por lo tanto, el acercamiento de estas dos disciplinas es necesario para poder apreciar en toda su complejidad la experiencia infantil, los espacios y los discursos en los que podemos situar a los niños y las niñas en la historia. Es necesario apostar por esta complementariedad disciplinar, con el fin de huir de una historia “traumática” de la infancia y analizar la historia de los niños y niñas como sujetos históricos en toda su complejidad.

Toda esta reflexión sobre los límites de la infancia en la historia nos acerca al tema objeto de este monográfico, donde se recogen una serie de contribuciones sobre la infancia, los derechos y la educación. Tratarlos conjuntamente es un riesgo, pero también una necesidad pues, si en algo lleva razón el lema de Ellen Key, es que a finales del siglo pasado, con la aprobación de la Convención sobre los Derechos del Niño, en 1989, se confirma que el siglo XX ha sido el siglo del niño. La infancia se ha incorporado a la agenda internacional, incluyéndose en las políticas públicas, haciéndose visible a cada momento la violación de sus derechos. En todo el siglo pasado la preocupación por la infancia fue constante, tanto en el campo la salud como en el de la moral, el derecho o las disciplinas¹⁵.

Con la aprobación de ese tratado internacional, los países se ven obligados a incorporar en sus legislaciones nacionales los derechos acordados. Esta es la letra, estos son los deseos, los discursos, los buenos propósitos, pero la realidad es otra. Los gobiernos, las instituciones, los agentes sociales, se ocupan a menudo, y de forma sonora de tener sus respectivas políticas de infancia. Pero las preocupaciones, en cambio, son otras: por ejemplo, cómo evitar tener que financiar la educación, o qué discursos son creíbles para culpar a las familias de la desatención de la infancia y no reconocer que los niños son víctimas de la pobreza. Entre discursos moralistas y victimistas transcurren muchas políticas públicas de ayuda a la infancia. Aquí y allí, en el norte y en el sur. Y por lo menos desde hace un siglo.

No obstante, el enfoque de los derechos de la infancia continúa siendo útil para comprender la nueva situación de la infancia en el mundo y se transforma en una herramienta útil para resolver muchos conflictos. Desde esta perspectiva, la mayoría de trabajos que se incluyen en este número están orientados a facilitar una mirada comprensiva sobre la infancia, tanto en situaciones traumáticas como en momentos cotidianos de los niños y niñas en la escuela, sin exclusiones, con derechos. Dada la diversidad de miradas, los editores de este monográfico han considerado que era necesario que las contribuciones procedieran de expertos con diferente formación académica y con trayectorias profesionales distintas, desde personas vinculadas al campo del derecho, la pedagogía, la psicología, la sociología, o la sexología. También es diversa la procedencia territorial y académica.

15 Dávila, P. y Naya, L.M. (2006). La evolución de los derechos de la infancia: una visión internacional. *Encounters on Education*, 7, 71-93.

Desde este planteamiento, somos conscientes de que el conocimiento de la infancia es complejo y que existen muchas perspectivas de estudio, pero hemos optado por la aportación que figura en el que primero de los trabajos, firmada por Esperanza Ochaita y María Ángeles Espinosa, pertenecientes al instituto IUNDIA (Instituto Universitario de Necesidades y Derechos de la Infancia y Adolescencia) de la Universidad Autónoma de Madrid y el UNICEF; además de responsables de un master sobre la temática de este artículo. Este trabajo, que sintetiza una larga trayectoria de estudios en este campo, tiene su punto de partida en que las necesidades humanas y, por lo tanto, las de la infancia y la adolescencia, pueden considerarse el fundamento moral de los derechos recogidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. En este sentido, es destacable que las necesidades universales de niños, niñas y adolescentes son, básicamente, dos: la salud física y la autonomía personal, social, etc. Desde este esquema las autoras se plantean el debate entre la necesaria universalidad de los derechos y las necesidades y la existencia de satisfactores de origen cultural. En el artículo se analiza brevemente la manifestación de las necesidades en las diferentes etapas del desarrollo y se termina con un análisis del articulado de la Convención desde la perspectiva de las necesidades infantiles.

Después de esta visión, y desde el campo del derecho, hemos incluido tres artículos, que tal vez puedan resultar un tanto ajenos a las lecturas habituales de los educadores, pero que tienen gran interés. En el primero de ellos, redactado por Jorge Cardona, de la Universitat de Valencia y uno de los 18 miembros del Comité de los Derechos del Niño de Naciones Unidas, con sede en Ginebra (Suiza), presenta una panorámica general de la Convención sobre los Derechos del Niño, centrándose en tres aspectos: su significado y su alcance en los últimos 20 años, y sus principales retos de futuro para los próximos 10 años. Se trata de un artículo marco que puede despertar el interés para los educadores no muy conocedores de las características y significación de este Tratado Internacional. El autor realiza un análisis de su significado y del contexto del tratado en la evolución del derecho internacional de los derechos humanos, para luego presentar su contenido y, finalmente, analizar el principal reto al que deberá enfrentarse el Comité de los Derechos del Niño en el futuro cercano, como es la puesta en marcha de un nuevo Protocolo Facultativo Relativo a un Procedimiento de Comunicaciones, que supondrá la posibilidad de recurrir ante dicho Comité.

El artículo firmado por Rosario Carmona, de la Universidad Pablo de Olavide, es una buena síntesis para entender los entresijos de la Convención y las políticas de infancia llevadas a cabo en España. Como hemos indicado, la Convención sobre los Derechos del Niño es el instrumento universal de referencia en toda acción que concierna al niño. La autora señala los puntos fuertes y débiles de la Convención y el funcionamiento del Comité de los Derechos del Niño. España ratificó en su momento dicho tratado y los protocolos adicionales. Como Estado Parte en la Convención, España está obligada a adoptar políticas que garanticen los derechos proclamados a todo niño bajo su jurisdicción, encontrando oportunas indicaciones para ese fin en las observaciones y recomendaciones del Comité de los derechos del niño y sus Observaciones a los informes españoles. Por otra parte, el enfoque en derechos y la optimización de recursos, en el sentido más amplio posible, se imponen como criterios rectores de esas políticas. Las observaciones y recomendaciones de dicho Comité al Estado español, en 2010, ponen de manifiesto las insuficiencias de coordinación del Estado autonómico, el aumento de la pobreza infantil o la compleja situación de los menores emigrantes no acompañados. Ello adquiere especial importancia en momentos de crisis económica como la actual, que permiten advertir la inversión en los derechos del niño como garantía en la construcción de sociedades futuras más justas y preparadas.

El otro trabajo del ámbito estrictamente del derecho es el cuarto artículo, firmado por Isaac Ravetllat, de la Universitat de Barcelona, que trata uno de los temas más controvertidos de la Convención: “El interés superior del niño”. Este concepto tiene un recorrido corto en el derecho internacional pues, si bien aparece en la Declaración de los Derechos del Niño de 1959, lo cierto es que hasta la Convención no adquiere toda su importancia, convirtiéndose en uno de sus ejes transversales. Pero a la vez es un concepto ambiguo y confuso que puede convertirse en arbitrario a la hora de su aplicación, incluso en el campo de la justicia. Ravetllat analiza sus límites y aplicaciones concretas en el caso español, proponiendo la conveniencia de incluir en la normativa española un listado abierto de situaciones que quedarían integradas dentro del concepto general de interés superior del niño, tomando como referencia el modelo anglosajón.

El resto de artículos que compone este monográfico ya está centrado en temas educativos o que tienen alguna relación con las prácticas

escolares. La colaboración de Juan M. Escudero, de la Universidad de Murcia, trata uno de los temas claves en el panorama educativo actual: la educación inclusiva. Como el autor nos recuerda en su trabajo, la educación inclusiva goza en la actualidad de un gran reconocimiento por parte de los organismos internacionales y los gobiernos de muchos países, así como por centros, docentes y sectores sociales. El autor no se detiene aquí, pues constata que la educación inclusiva tiene significados diferentes y que es preciso elaborar discursos que los precisen y concretar sus implicaciones políticas y prácticas. Asimismo, el autor reclama cambios sistémicos y profundos en asuntos como unos resultados escolares más justos y democráticos, un currículo, enseñanza, centros y docentes incluyentes, así como políticas y formas de gobierno escolar decididamente a favor de garantizar, como es debido, una participación efectiva de todos en el derecho a la educación.

Si la educación inclusiva, lejos de circunscribirse a la educación de personas con discapacidad como ocurre en muchos países, reclama su inserción en el derecho a la educación, como se puede apreciar en el articulado de la Convención, la educación y atención a la primera infancia es un tema indefinido que también reclama ser considerado como una etapa más de dicho derecho. A esta cuestión está dedicado el artículo firmado por Ana Ancheta, de la Universitat de Valencia. Al igual que ocurre con la educación inclusiva, también la educación y atención de la primera infancia ha recibido una dedicación sin precedentes en las esferas políticas y públicas durante los últimos años, en el plano internacional. La autora estudia el caso europeo, que contrasta con lo que ocurre en la mayoría de países del mundo, donde este nivel de enseñanza recibe escasa atención. Así, la gran mayoría de países europeos han fijado unas metas estratégicas para incrementar la cantidad y calidad de la provisión dentro de este sector. No obstante, la razón fundamental de los objetivos actuales no son los niños y las niñas y sus derechos, sino los intereses económicos, puesto que las agendas políticas están dirigidas por preocupaciones compartidas sobre el empleo, la competitividad y la igualdad de género. Por todo ello, existe una clara necesidad de ampliar el desarrollo de este análisis y del uso de estas medidas en las discusiones sobre políticas públicas.

El tema tratado en el artículo de Carlos Villagrasa, de la Universitat de Barcelona, responsable de un master en Derecho de Familia y la Infancia desde 1997, tiene especial relevancia para los profesionales de la edu-

cación, que en muchas ocasiones tienen que enfrentarse a conflictos de derechos en el aula, pues ofrece algunas alternativas de gestión y resolución, dentro del marco normativo. El autor señala algunas reflexiones sobre los retos actuales para asegurar la convivencia pacífica en los centros educativos, tomando como referencia el marco jurídico que regula las relaciones sociales y la derivación de los conflictos a procedimientos que garanticen el cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia y la adolescencia. Para ejemplificar esta situación se toma el caso de Cataluña que, en su legislación sobre derechos del niño, hace importantes referencias al ámbito educativo y a la gestión de los conflictos que pudieran generarse en las aulas. En la atención al alumnado, se precisa un conocimiento del marco jurídico y de los protocolos aplicables a las situaciones de riesgo por parte del personal docente y directivo del centro, aplicando los principios del interés superior del niño y de audiencia de niños, niñas y adolescentes de acuerdo con su capacidad progresiva. Al igual que ocurre en tantas Comunidades Autónomas, es preceptiva la distinción entre situaciones de riesgo y de desamparo, mediante indicadores que faciliten la detección de los casos en concreto, fomentar la prevención para promover un contexto que favorezca la igualdad y la convivencia pacífica en los centros. Como vías de solución a los conflictos en el aula, se opta por la mediación preferentemente, antes de la vía judicial.

El artículo firmado por Ricardo García y Luis López, ambos de la Universidad Pablo de Olavide y relacionados con el Comité Andaluz de Unicef, se acerca al aula desde otra perspectiva que es de actualidad debido a destacados casos conocidos por la prensa. Nos referimos al acoso entre iguales. Como es conocido, las nuevas tecnologías plantean escenarios diferentes y el uso de unos medios y unas formas que potencian el sentido de las agresiones. Pero también sabemos que cualquier tipo de acoso o de violencia ejercida por los iguales en el contexto de la escuela, atenta contra los derechos y las libertades de los menores recogidos en la Convención de los Derechos del Niño. Los autores de este trabajo nos ofrecen una revisión de las principales investigaciones realizadas sobre este tema, tanto estatales como autonómicas, dando una gran relevancia al análisis de los contextos y de las interacciones que se generan entre los niños; fundamentales por la importancia que tiene en el desarrollo de las niñas y los niños. Como señalan sus autores, las diferentes investigaciones plantean la necesidad de trabajar desde la prevención, fomentan-

do programas que favorezcan la convivencia. Finalmente, los autores se centran en el caso andaluz, para mostrar los avances que en este sentido se han producido en Andalucía.

Para estudiar lo que ocurre con la educación de un grupo de jóvenes extutelados, Ferran Casas y Carme Montserrat, de la Universitat de Girona, analizan un tema poco conocido, pero de una enorme importancia para los profesionales que trabajan en el campo de la educación social. Se trata de un trabajo sobre las percepciones de distintos agentes sociales acerca de la educación formal de los chicos y chicas tutelados. Los autores analizan los itinerarios formativos de los adolescentes tutelados por la administración pública y los datos disponibles acerca de su situación, desde varias perspectivas conceptuales. Así, presentan un estudio empírico cualitativo sobre cómo perciben esta situación una muestra de jóvenes ex-tutelados y otros agentes sociales implicados en su proceso de atención por el sistema público de protección social: profesionales responsables de distintos servicios y personas de referencia designadas por los propios jóvenes. Se presentan los resultados de un total de 96 entrevistas realizadas en Cataluña. La muestra está compuesta por 35 jóvenes entrevistados, que tenían entre 19 y 22 años y fueron seleccionados entre aquellos que a los 16 años estaban en el sistema de protección, presentaban buenos resultados académicos, y capacidad y motivación para seguir estudiando. Los resultados muestran la percepción de cuáles son las circunstancias que facilitan continuar con los estudios y cuáles lo dificultan. Además nos muestran las coincidencias, discrepancias y diversidad entre sus respuestas y las de los otros agentes sociales entrevistados sobre los factores que facilitan y dificultan la continuación de unos estudios reglados. Estos resultados nos sugieren la necesidad de una profunda revisión de cómo los profesionales y las políticas de protección a la infancia se representan la educación formal de los jóvenes tutelados, y de cómo se abordan los apoyos que precisan para continuar sus estudios. Se trata de un trabajo modélico que reclama su extensión a otras Comunidades Autónomas y profundizar en sus consecuencias para la intervención socio-educativa.

Finalmente, el último artículo, firmado por Agustín Malón, de la Universidad de Zaragoza, trata un tema controvertido y que ha sido y puede ser fuente de conflictos en las escuelas. El autor nos habla de la educación sexual, planteando una pregunta que invita a la reflexión: ¿El derecho a una educación sexual? El Comité de los Derechos del

Niño siempre ha sido favorable a la educación sexual como un derecho, entendiendo que es la mejor forma para combatir los embarazos no deseados, la situación de desamparo de las adolescentes embarazadas y la responsabilidad en la planificación familiar, pero también para evitar abusos sexuales. Las dificultades para la implantación de una educación sexual en los sistemas educativos provienen, en parte, del problema de su justificación, su orientación y sentido. En las últimas décadas ha sido mediante el recurso al lenguaje y la lógica de los derechos humanos, sobre todo desde el paradigma de la prevención sanitaria y de la violencia sexual, con el que se ha pretendido cubrir este vacío y resolver así los muchos conflictos que suscita esta cuestión. En este artículo se lleva a cabo una revisión crítica de la filosofía que hay tras estos planteamientos y se exponen algunas de sus limitaciones de cara a la inclusión de un conocimiento organizado y coherente sobre la sexualidad en las escuelas. El autor concluye que los habituales discursos sobre la educación sexual, como derecho, refuerzan su tradicional instrumentalización al servicio de intereses socio-sanitarios y nos alejan de una posible fundamentación basada en el valor intrínseco del conocimiento, quizá la única vía para hacer realidad ese proyecto.

El conjunto de trabajos que conforman este monográfico toman el enfoque de los derechos de los niños, niñas y adolescentes como una herramienta para comprender o explicar el significado de los derechos de la infancia, pero también para luchar por la mejora de las condiciones sociales y educativas en las que viven muchos niños, niñas y adolescentes en el mundo. La comunidad educativa está aprendiendo a convivir en una sociedad donde la discriminación y las prácticas educativas excluyentes desaparezcan, entendiendo que la participación es un dispositivo que genera mejores vías de solución a muchos de los conflictos educativos en la actualidad.

Finalmente, los coordinadores de este monográfico quieren agradecer al Consejo de Redacción de la revista *Educatio Siglo XXI* la confianza depositada y la apertura a que otros profesionales, ajenos a la Universidad de Murcia, se incorporen al proyecto de esta prestigiosa revista. Asimismo, la aceptación de publicar un número monográfico sobre *Infancia, Derechos y Educación* demuestra la amplitud de miras e intereses por la actualización de nuevos temas que están suponiendo campos de interés para la investigación y la intervención pedagógica. También queremos

agradecer a los autores y autoras que han colaborado en este monográfico sus aportaciones, redactando sus artículos y poniendo al alcance de los profesionales de la educación unos temas de indudable interés y actualidad.

