

Instituciones, sujetos y contextos

Recorridos de investigación educativa en
tiempos de transformaciones sociales

Olga Silvia Avila (comp.)



Presentamos en este volumen una recopilación de trabajos elaborados en el marco del proyecto: "Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Cruces críticos y procesos instituyentes en la educación de niños y jóvenes", subsidiado por Secyt- UNC y radicado en el Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichón" de la Facultad de Filosofía y Humanidades-UNC.

El proyecto constituye el espacio aglutinante del trabajo desarrollado por el equipo en los últimos años, y se centra en el estudio de las instituciones, los sujetos y las transformaciones sociales, proponiendo una mirada articulada entre la escuela como institución constituida a partir de las prácticas colectivas, las experiencias de niñez/adolescencia en sus pluralidades y heterogeneidades, y los procesos recientes en contextos urbanos. Atendiendo a la configuración socio histórica de los espacios locales, se buscó analizar el devenir institucional y sus transformaciones en el seno de estas redes, el lugar de los sujetos y las elaboraciones subjetivas acuñadas en esas tramas, así como las construcciones de niñez/adolescencia en organizaciones comunitarias y sus articulaciones escolares.

Interesa destacar que este primer esfuerzo de concretar una publicación surgida de la investigación educativa -que ha pasado ya por instancias de intercambio con los colegas investigadores en diversos eventos científicos- persigue la finalidad de salir de las fronteras académicas y fortalecer los diálogos ya iniciados desde diferentes propuestas con docentes, directivos, profesionales del sistema, estudiantes de magisterio y profesorados, integrantes de organizaciones preocupadas por la educación, y con todos aquellos a quienes interese compartir y confrontar miradas y preguntas en el campo de problemas que se abordan en estas páginas.

INSTITUCIONES, SUJETOS Y CONTEXTOS

Recorridos de investigación educativa
en tiempos de transformaciones sociales

Olga Silvia Avila

(Comp.)

Andrea Martino, Marisa Muchiut, Laura Romera Largo,
Gustavo Enrique Rinaudo, Alejandra Castro, Marina Yazzi,
Claudia Bruno, María Carla Herbstein, Carina Bertolino
Marcela Carignano, Pamela Reisin, Olga Silvia Avila.

(Autores)

Instituciones, sujetos y contextos: recorridos de investigación educativa en tiempos de transformaciones sociales.

Andrea Graciela Martino ... [et.al.]; compilado por Olga Silvia Avila. - 1a ed. - Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba, 2016.

234 pp.

ISBN: 978-950-33-1258-2

1. Políticas Educativas. 2. Investigación. I. Martino, Andrea Graciela
II. Avila, Olga Silvia, comp.
CDD 379

Fecha de catalogación:

2ª Edición (digital)

Ilustración de tapa: Francisco "Paco" Ferreyra, a quien agradecemos la amistosa gentileza con la que atendió nuestra solicitud para ilustrar la portada de este libro.

Esta publicación contó con el apoyo de la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba

Referato externo: Elena Achilli, Ana Correa, Marcela Sosa, Sergio Carbajal, María Inés Peralta y Liliana Vanella

Contacto: sujetosinstituciones@gmail.com

Diseño y diagramación: Gonzalo Gutiérrez Urquijo
antesdeayer@gmail.com

Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



**BIBLIOGRAFÍAS EN
ACCESO ABIERTO**
X más **derecho** a la Universidad

*Contribuyendo a la gratuidad de la educación,
a la circulación del conocimiento y la producción científica.*
<http://blogs.ffyh.unc.edu.ar/accesoabierto/>

Mundos de niñez/adolescencia. Condiciones, atravesamientos e intervenciones en la producción social de la experiencia educativa¹

Olga Silvia Avila
Alejandra Castro
Andrea Martino
Laura Romera Largo

Introducción

Esta presentación recoge un ejercicio de producción, en el ámbito del equipo, que tuvo como consigna el *poner rostro a niños concretos* para fundir en una reflexión colectiva, algunas de las cuestiones emergentes al confrontar diversos fragmentos de los recorridos en terreno y ponerlas en tensión con las perspectivas conceptuales que venimos trabajando.

Aludimos a “*construcciones* de niñez/adolescencia”, para enfatizar la multiplicidad de condiciones, procesos, contingencias, situaciones y acontecimientos, que se anudan en la experiencia de los sujetos en los contextos actuales; experiencias en las que encuentran anclaje búsquedas activas con sentidos variados y manifestaciones multifacéticas².

Nos interesa particularmente interpelar los prismas desde los que se mira a los sujetos y sus prácticas, a partir de caminos recientemente trazados³ y que han permitido criticar y trascender las categorías universales instituidas para problematizar la configuración de “nuevas subjetividades”.

Decíamos en textos anteriores⁴ “los niños se constituyen como tales en el tránsito por un *tiempo de infancia* (Carli, 2002) cuyos sentidos van variando históri-

¹ Este artículo fue publicado en Cuadernos de Educación N°6. Año 2008. Revista del Área Educación del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón”. Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.

² Cfr. Informe de investigación 2005 y ponencias del equipo.

³ Las figuras de la infancia, aquellos sentimientos y representaciones de los adultos hacia los niños han ido cambiando significativamente a lo largo de la historia y al interior de las distintas sociedades. Diferentes autores (Phillipe Ariès, Lloyd de Mause), han puesto de manifiesto el carácter socio-histórico de su constitución como campos específicos. En nuestro contexto y en la búsqueda de categorías de análisis que permitan problematizar las situaciones más actuales, otros como Sandra Carli vienen trabajando en este mismo sentido. Otros (Ignacio Lewkowicz, Cristina Corea, Silvia Duschastky) enfatizan la disolución de la categoría moderna de infancia o proponen abrirla para captar su pluralización creciente en escenarios de fragmentación social (Frigerio, Baquero)

⁴ Cfr. Informe de Investigación 2004

camente: es en la trama de una sociedad en la que se conjuga el tiempo biológico, como momento vital, el tiempo de constitución subjetiva en relación a un otro adulto y el tiempo institucional, espacio de experiencia provisto, en buena medida, por la escuela”.

Dice S. Carli: “Ambas temporalidades, la del niño como cuerpo en crecimiento y la de la sociedad en la que se constituye como sujeto están estrechamente articuladas. Es en esta ligazón entre la experiencia de los niños y la institución de los adultos, que se produce la constitución de niño como sujeto: esta ligazón es constitutiva” (2002). En este sentido, la *escolarización* pone en tensión por un lado, sentidos y prácticas en relación con las familias, más precisamente con los ámbitos domésticos en los que tiene lugar el crecimiento del niño y su crianza, y por otro, las condiciones y procesos sociales en los que la propia niñez se configura en un contexto determinado.

Crecimiento, estructuración psíquica y social, crianza y socialización por un lado, formación y aprendizaje en el ámbito de un espacio institucional, colectivo, público, específicamente organizado, son componentes que reúnen *tiempos de infancia* y *tiempos de escolarización*, procesos que definen los matices, las diferencias y los recorridos de la niñez.

Con el ingreso a la categoría de *alumno* se inicia un recorrido incierto para el niño, cuyo grado de previsibilidad está ligado a la experiencia familiar y social; el niño debe conjugar su *tiempo de infancia* con el nuevo *tiempo de alumno* (Schlemenson, 1997), categorías entre las cuales pueden mediar pequeñas o grandes y sinuosas distancias; se trata además de experiencias colectivas que lo incluyen en procesos institucionales complejos en los que participan adultos frente a los cuales las asimetrías cobran nuevas dimensiones.

Es en la conjunción de estas construcciones que la escolarización va articulando también la producción de las problemáticas que afectan a los niños y sus modos de estar y asumir la escuela. Las categorías producidas en las instituciones para leer los procesos infantiles instituyen sentidos y construyen lugares simbólicos en los que los sujetos pueden o no alojarse. Y es por estas razones que se vuelve significativo interrogarlas desde las condiciones y procesos locales, lugares de producción de eslabones críticos e intersticios instituyentes susceptibles de hacer lugar a intervenciones posibles.

Inquietas por avanzar en esta dirección, consideramos necesario profundizar en las condiciones y atravesamientos que participan en la producción social e institucional de la experiencia subjetiva, a riesgo de sustancializar en estas “subjetividades” procesos que los niños y adolescentes reelaboran activamente pero también encarnan, sufren y afrontan como sujetos en proceso de constitución subjetiva inmersos en un mundo tensionado por procesos sociales específicos y

locales, ligados a las transformaciones que ha vivido nuestro país en los últimos treinta años.

Entre posiciones asimétricas y alteridades heterogéneas acuñadas en un cotidiano atravesado por lógicas divergentes y sentidos contrapuestos, los sujetos producen modos de ser niño, niña o adolescente que permean, impregnan o irrumpen los espacios escolares, convergen o colisionan en ellos, complejizan o resquebrajan sus tramas y procesos. En el intento por poner rostro local a estas transformaciones exploramos algunas escenas cotidianas en las instituciones y sus contextos.

Exploraciones en el cotidiano: experiencias de niñez y adolescencia⁵

A fin de retratar algunos de los sujetos cuya experiencia vital sirve de soporte a este escrito, pasaremos a desgranar pequeños relatos que permiten indicar algunos puntos relevantes y esbozar modos de recuperarlos en clave de conocimiento.

En los casos escogidos, se presentan con fuerza las condiciones y atravesamientos que constriñen la vida familiar y los posicionamientos asumidos por niños, adolescentes y los adultos en la familia y en la escuela. El trabajo y sus precariedades, sus impactos en la organización del cotidiano familiar y su expresión en los niños y sus modos de estar en las instituciones educativas por un lado. Así como las reconfiguraciones de las tramas de relaciones y posiciones en las familias como redes en las que los referentes adultos construyen diversos mundos de vida, conjugando condiciones y constricciones con modos de posicionarse frente a sus hijos, son procesos y condiciones que predominaron en los recortes realizados. Por otro lado, las intervenciones acuñadas frente a la situación, dan cuenta de algunos de los modos en que las instituciones leen y responden a las problemáticas configuradas.

No sé qué le pasa a Matías

Matías es el quinto de siete hermanos. Asiste a una sala de 4 años de un centro

⁵ Los registros que se incorporan, surgieron al calor de trabajos de intervención desde distintas posiciones, de ellos tomamos algunos relatos sugerentes para pensar las problemáticas que nos ocupan. Reflejan un momento del proyecto, en el que juzgamos como necesaria para la investigación, una etapa de aperturas a las sensaciones y desconciertos que propone el estar ahí. Pensamos no sólo estar en el campo sino en hacerlo desde una posición que habilite la posibilidad de responder, auxiliar, intervenir, para desde allí, cultivar una escucha más fina a los sujetos, aún afrontando las tensiones que supone la implicación y su necesario abordaje como problema metodológico. En este sentido, ha formado parte de los debates de equipo, cómo, hasta dónde, desde dónde y con qué sentidos es posible abrir la escucha a los problemas que involucran a los chicos, qué hacer con lo que se escucha, cuales los ribetes éticos que rodean este tipo de trabajo de investigación.

educativo infantil municipal. Vive con su familia en una precaria casa de un barrio periférico al noroeste de la ciudad de Córdoba.

Desde el Jardín se decide visitar la familia de Matías, con motivo de conversar con sus padres, ya que Matías hacía más de una semana que faltaba al centro educativo infantil y no se conocía algún motivo que los justifique. Además, la maestra había dicho:

No sé qué le pasa a Matías, casi siempre lo veo con sueño, hay días que llega y ni siquiera toma la leche, apoya la cabeza sobre los brazos y se tira sobre la mesa a dormir. Debe estar durmiendo mal.

La maestra cuenta que esta situación hace al menos un par de meses que sucede. Ella y la Directora le habían llamado la atención al papá una vez que llevó a Matías al centro, por las reiteradas llegadas tardes, pero la situación no se había modificado.

En la visita que se hace a la casa, el papá cuenta que, desde hace unos meses están trabajando él y la mamá, como “*naranjitas*” en la esquina de Cañada y Santa Rosa; es una zona de “restaurantes caros” y por las noches cuidan los autos de los clientes. Cuando se les cuenta que Matías está con sueño y se duerme frecuentemente en la sala, ellos piensan que es porque Matías realmente duerme poco en su casa. Expresan que Matías los acompaña, junto con los hermanos más chicos a trabajar. Están regresando a la casa alrededor de las 3 o 4 de la madrugada. Los cuatro hermanos más grandes de Matías ya van al primario, ellos no van con los papás a trabajar por las noches porque tienen que levantarse temprano para ir al colegio por la mañana. La mamá explica que no puede dejar a Matías y a sus otros dos hijos más chicos a cuidado de los hermanos más grandes y que por este motivo carga con los tres para trabajar por la noche y acompañar al marido. Ella dice:

Para mí es más seguro que estén conmigo, aunque tenga que llevarlos allá lejos, antes de que se queden al cuidado de los hermanos más grandes (el papá asiente con la cabeza). Allí (se refiere al lugar en donde cuidan autos) los puedo ver, cuidar y acostar a dormir todos juntitos, los tapo con algo y allí se quedan, acá si les pasa algo ¿qué hago?”

La mamá quería acompañar a su esposo y además lo planteaban como necesario para el tipo de trabajo. El papá manifiesta:

Cuando alguien de un auto te está pagando, otro tiene que estar atento porque

puede ser que haya otro (conductor) que se está yendo; y no esperan, se van... así que siempre uno tiene que estar atento, mirando y salir corriendo para alcanzar el otro auto, sino se van sin pagar, y son unos pesitos menos que traemos....

Sebastián y los papelitos

Sebastián vive con su familia en el mismo barrio periférico de la ciudad de Córdoba y asiste también a la sala de 4 años del centro educativo infantil municipal. Sebastián tiene mamá, papá y un hermanito de un año y ocho meses.

Un día la maestra de Sebastián comenta:

No se engancha con las actividades que propongo en la sala, la profe de educación física también comentó lo mismo, habla, pero en un tono muy bajo, es muy difícil escuchar lo que dice.

Las únicas actividades que llamaban la atención de Sebastián y en las que participaba activamente, eran las que implicaban recortar o rasgar papel. Sebastián recortaba, y todos los sobrantes de papeles los guardaba en un gran bolsillo en el guardapolvo. Lo mismo hacía con los papeles que descartaban sus compañeros de sala. Todo papelito suelto, era recogido por él y guardado en su bolsillo. Cuando se estaba realizando alguna otra actividad, por ejemplo cantar, escuchar un cuento, Sebastián parecía no interesarse y su inquieta mirada estaba permanentemente buscando “algo” sobre el piso. Un día se le pregunta si no quería sumarse a una serie de ejercicios de gimnasia que estaban haciendo sus compañeros. Dice que no y mete sus manos en el bolsillo lleno de papelitos. Ante la pregunta ¿por qué los papelitos? dice: “*son para mi papá.*”

Desde la institución, se convoca a la mamá para conversar y luego de esa charla fue posible comenzar a entender lo que le estaba pasando a Sebastián. La mamá cuenta que el papá de Sebastián tiene un carro con el que sale a *cirujear*, a buscar cartones y papeles, para luego venderlos y ganarse algún dinero para vivir. Toda la familia acompaña al papá en esta tarea y, particularmente, a Sebastián le encanta hacerlo. La mamá cuenta que algunas tardes son tan frías que ella decide quedarse en la casa con los dos hijos para que no corran riesgo de enfermarse, pero que es muy difícil convencer a Sebastián de que se quede porque le “*encanta salir y acompañar a su papá.*”

En estos dos relatos es posible ver como el mundo infantil está atravesado por el mundo adulto y, en particular, cómo este atravesamiento condiciona un modo de estar de los niños en la institución. A Matías le resulta muy difícil mantenerse

despierto en la sala por la mañana porque no descansa adecuadamente por la noche, ya que acompaña a sus padres a trabajar. En el caso de Sebastián, no se involucra en las actividades del centro, a excepción de aquellas relacionadas con la recolección de papeles, ya que son las más significativas para él por el trabajo de su papá. Además, interesa observar las posiciones del adulto.

En ambos casos, pero quizá más claramente en el caso de Matías, la madre considera que estará mejor cuidado con ella, a pesar de que tiene que llevarlo por las noches a su trabajo que es a la intemperie. El adulto no se corre, no desconoce su responsabilidad en el cuidado del otro, se hace cargo, sin embargo el modo en que ese adulto lo resuelve, repercute dificultando el estar del niño en el centro educativo.

Volviendo a los relatos, y en relación a ellos nos preguntamos: ¿se están construyendo espacios en las instituciones, por caso las educativas, donde sea posible albergar estos niños y sus circunstancias?, ¿cómo son estas construcciones?, ¿qué pasa con los adultos, padres y profesionales de las instituciones, al verse interpelados por estos niños en circunstancias?, ¿qué construcciones de “adultez” y “niñez” se están/van prefigurando?

Rodrigo y el cuaderno de comunicados

Rodrigo cursa 5º año de la EGB, en una escuela ubicada en un barrio céntrico de nuestra ciudad, que se puede catalogar como de clase media.

Una tarde la maestra de inglés lo acompaña a la Dirección. Allí le comenta a la vicedirectora, que Matías llevaba muchas notas en su cuaderno de comunicados, por no cumplir con sus tareas, que no estaban firmadas por los padres. Cuando ella le pregunta acerca de esto, el niño empieza a llorar desconsoladamente. Bronca y angustia.

Mi mamá se separó y se fue, yo vivo con mi papá y mis hermanos. Mi papá consiguió un trabajo y tiene que viajar de lunes a viernes.

¿Con quién estás?

Vivo con mis hermanos

¿Cómo estás? ¿Comés?

Sí. A veces me duele la panza, cuando me acuesto.

La docente recuerda que los hermanos del niño han sido alumnos de ella y que el mayor tiene 16 años, por lo tanto se trata de un caso que requiere intervención de la escuela ya que es un niño que ha quedado a cargo de otro menor. Se tranquiliza al niño y se envía una nota a la familia, pidiendo que algún adulto

de presente en la escuela.

A los dos días concurre la madre y comenta:

Yo no sabía que estaba tan mal. Pobrecito, yo voy y tomo la leche con ellos, almorzar no porque es más lío a esa hora, pero yo estoy con ellos.

Se le señala que la familia debe establecer alguna medida para que los chicos no estén solos, sin un adulto a cargo, ya que la escuela tiene la obligación legal de recurrir a la justicia en casos como este. Se acuerda internamente entre el equipo directivo y los docentes dar un tiempo y ver qué sucede.

Este caso nos muestra un rostro desprotegido de la infancia. Una familia que deja a este hijo a la deriva, donde padres e hijos no son convivientes: uno por razones de trabajo, otra por haberse ido del hogar. Las atribuciones culturalmente asignadas a la función materna parecieran en este caso estar debilitadas. Se trata de una madre que muestra un cierto “extrañamiento” respecto de lo que le ocurre a sus hijos y que declina su función y responsabilidades.

Pero también da cuenta de un encuentro, azaroso, en el agitado contexto escolar, entre un alumno y su maestra que responde desde lo más íntimo el sentimiento maternal, “¿Comés?”. Tal vez, sin proponérselo fue capaz de mirar al niño en el alumno, de provocar un giro desde la sanción a la escucha y a partir de allí la intervención. ¿Hacia dónde se hubieran encaminado las acciones si simplemente se lo reprendía o sancionaba por no traer el cuaderno?

Entre perros y títeres

En una escuela periférica, nos encontramos con Ricardo. Está en quinto grado y es conocido en toda la escuela. Molestar a los chicos, quitarles las cosas, y sobre todo deambular permanentemente, sin detenerse para estar en clase y realizar las tareas que proponen las docentes. Forma parte de un grupo de niños identificados en la escuela por sus dificultades de integración y de avance en los aprendizajes requeridos.

Una maestra recuerda:

Como estaban faltando mucho, un día agarré la bicicleta y me fui a casa de los Sánchez... llegué... era una piecita... una pobreza... salió la madre... muy mal... y me dijo... váyase rápido... antes que él se despierte... se pone muy mal... le puede pasar algo... Me asusté, agarré la bici y me fui...

En el contexto de un proyecto de títeres realizado entre el Jardín, primero y

quinto grado, comienza a mostrarse interesado a partir de la relación con el tallerista. Había comenzado a trabajar en un grupo y a participar cuando éste se lo pedía. Un día ante la pregunta por su trabajo responde:

Yo tenía el mío, yo estaba haciendo una garrapata, linda...

¿Y dónde está?

La llevé a mi casa, la dejé por ahí y me la comieron los perros... (risas de los otros chicos)

En ese momento entra la madre (que había concurrido frente a una citación de la directora) y comenta:

¿Le dijo? Dejó el bicho y se lo comieron, éste chico! En casa no hay lugar pero él, tampoco cuida...

Su maestra agrega más tarde:

Yo lo veo a la mañana cuando vengo... Tempranísimo... Viene sólo renegando con los hermanos. Patea la mochila mientras arrastra a los más chicos; lo levantan y lo sacan ahí nomás de la casa.

La estructuración del cotidiano, el uso del espacio en el hogar, las rutinas ofrecen escasamente tiempos y espacios para la escuela en la trama de las prácticas diarias, y en los sentidos que organizan la experiencia vital. Y sin embargo, a los ojos de la madre es el niño quien no cuida. En la escuela su lugar es el de la “no integración”, las dificultades y las molestias, los títeres una brecha abierta para convocar otros rostros de Ricardo.

Mariana: entre el trabajo y la escuela

Mariana tiene 14 años. Vive con sus padres y tres hermanos más. Su madre es ama de casa y su padre trabaja como albañil toda la semana en Córdoba. Mariana ve a su padre solo los fines de semana cuando éste vuelve a su casa. Ella trabaja cuidando un bebé en Barrio Zumarán en Córdoba. Con el dinero que gana se compra ropa y sale con amigos los fines de semana. Le gusta ir a los bailes de cuarteto.

A fines de septiembre comenta a una profesora la posibilidad de dejar el colegio porque le habían ofrecido trabajar en una casa, limpiando y cuidando dos niños durante todo el día. Mariana plantea que quiere irse de su casa. Entre lá-

grimas contó acerca de la mala relación con su madre, que “ya no daba más”.

Lo único que le interesa es el dinero... cuando mi papá viene con plata está todo bien, pero cuando no hay, se pelean, se gritan... yo no doy más.

Ella y su hermano mayor, que también trabaja en la construcción le dan gran parte de lo que ganan a su madre porque con lo que trae el padre no alcanza.

Pero siempre es lo mismo... el dinero..., siempre me está reprochando algo... Cuenta que el hermano dejó de estudiar para salir a trabajar pero que ella quisiera mejorar, “ser alguien en la vida”.

Sus profesores señalan en forma reiterada que Mariana no trabaja en las horas de clase, molesta silbando, hablando o gritando. Usa el celular, sale de clase sin permiso, dice groserías. Cuando la preceptora descubre que Mariana ha estado falsificando las firmas de su madre se le solicita que se presente a la institución en forma inmediata. Su madre no se presentó nunca. A Mariana le pusieron cinco amonestaciones.

Como puede, como sabe, como le sale va maniobrando su experiencia escolar y su posición de alumna entre relaciones y tensiones. Falsifica la firma de su madre durante todo un año, no deja de firmar en nombre de su madre para permanecer en la escuela como quiere su padre o ¿como quiere ella misma?

Emilia y su duelo

Emilia tiene 14 años y vive actualmente con su madre y siete hermanos más en El Pueblito. Durante el año Emilia fue una alumna callada, que a veces pasaba desapercibida entre sus compañeros, más inquietos y “charlatanes”. Durante la primera parte del año tuvo un muy buen rendimiento académico. Realizaba los trabajos, prestaba atención, participaba en clase, tenía buenas notas. Luego de las vacaciones de julio Emilia cambió de asiento y de compañeras; pasó a formar parte del grupo de “las terribles”, según expresiones de los docentes, aunque desde un lugar más pasivo. De hecho nunca estuvo involucrada en ninguna situación de indisciplina.

Su rendimiento académico bajó a tal punto que en diciembre se llevó varias materias. En marzo, en el turno de examen, una docente le preguntó por qué había llegado a esa instancia. Fue allí que entre lágrimas contó que su padre había muerto en junio, luego de una larga y penosa enfermedad, y que ella desde ese momento no supo qué hacer con su vida, “*me sentí sola*”, “*me cuesta darme*”

dijo. Además,

Mi mamá no quiso que yo faltara al colegio por la muerte de mi papá, y yo tampoco quería, así que nadie se enteró.

Contó que su padre quería que estudiara, que “fuera algo”; además que tiene cuatro hermanos menores y que están recibiendo una pensión pero que no les alcanza y su madre está saliendo a trabajar afuera, en casas de familia.

Ese suceso doloroso, que permaneció en silencio, encontró otros lenguajes para expresarse sin que los adultos de la institución pudieran leerlo hasta marzo.

Interrogantes, reflexiones y preocupaciones

Los relatos que recuperamos más arriba nos permiten vislumbrar por un lado, tramas diversas en las que se configuran modos de ser niño, niña o adolescente, las distintas formas en que los adultos resultan afectados y las posiciones subjetivas que construyen frente a sus hijos y alumnos, en sus pensamientos y en sus prácticas, sus ausencias y presencias, decisiones cotidianas e intervenciones de distinto orden. Nos ofrecen la ocasión de reflexionar acerca de los modos en que las instituciones registran y condensan figuras de *niñez* y *adolescencia* en su interior y con relación a las cuales los sujetos y sus circunstancias permanecen en penumbras a menos que una pregunta logre atravesarlos.

Enfatizar en la pluralidad de mundos que construyen infancia/adolescencia permite encontrar anclajes para comprender esa pluralidad en clave local; la articulación de estos mundos en las redes de los procesos sociales que los contienen proporcionan algunas coordenadas para inscribir relaciones y tensiones, y ensayar vinculaciones entre los procesos subjetivos, simbólicos y sociales. Esta mirada relacional ayuda a abonar la desustancialización de la idea de “nuevas subjetividades”, a veces pensadas con productos propios de una época, dejando pendiente la explicación acerca de orígenes y procesos de conformación, y con el riesgo cierto de tipificación con serias consecuencias políticas (educabilidad, resiliencias, síndromes principalmente de ADD).

Apelar a las condiciones, y atravesamientos en la producción social de experiencias subjetivas nos devuelve la posibilidad de incluir al niño en un devenir histórico y social concreto en cuya trama se tejen experiencias y se construyen subjetividades desde una postura activa y a la vez frágil, en la cual un excesivo énfasis en las figuras de las “nuevas subjetividades” deja desde el punto de vista de las consecuencias políticas de las elaboraciones conceptuales, demasiado en manos del niño y del adolescente la producción de una experiencia que es social

y subjetiva a la vez.

La enorme fragilidad de las condiciones, los atravesamientos sustantivos que los modos de resolución del mundo adulto frente a las transformaciones sociales producen en el mundo de niños y adolescentes, y a su vez la activa producción de los sujetos frente a esas condiciones, requiere lecturas más detenidas de los procesos de producción subjetiva en nuestros contextos.

La actividad de niños y adolescentes no son sólo “nuevas subjetividades”, sino respuestas en tensión, elaboraciones que reclaman algo al adulto y no sólo confrontan con mundos de sentido diferentes. Necesidad de interrogar los modos que se mira e interpela. Algunos padres buscan alternativas, otros abandonan, otros maltratan. Algunos docentes buscan escuchar y otros clasifican. Algunas instituciones buscan canales y otras clausuran construcciones deseadas.

Una mamá que cuida a la intemperie, otra que está ausente y aparece de modo intermitente, padres que suscitan un profundo interés en “juntar papeles”, otro que deja como herencia un deseo, el de “ser alguien”. Instituciones interpeladas en sus modos de registrar la niñez y la adolescencia, sorpresa o desconcierto frente a la irrupción de vidas inesperadas; desconocimiento y negación, categorías desbordadas y realidades ignoradas o simplemente no escuchadas.

El problema sustancial, más allá de la *destitución* de la infancia, es encontrar en el estudio de nuestra realidad y sus múltiples fragilidades, los procesos específicos en los que alguna niñez se construye, en el seno de condiciones, atravesamientos e intervenciones de distinto signos y sentidos. La fragilidad de la época impone repensar los modos en que ingresan en las redes de la temporalidad y los caminos que recorren en su constitución como sujetos y su relación con la escuela, inscribiendo a los niños/adolescentes en una perspectiva histórico-social.

Estamos en momentos de lucha de sentidos profundos, de reestructuración de posiciones frente a la niñez y sus procesos de construcción social, de incertidumbre acerca de los sentidos de las intervenciones por parte de muchos y de certidumbres riesgosas o decididamente destructivas por parte de otros. En esta lucha de sentidos y de prácticas se construyen realidades, y se trazan cursos de institucionalización.

Condiciones y atravesamientos como las reflejadas más arriba impregnan las experiencias y procesos de subjetivación, pero también invitan a pensar en una *ética de la oportunidad* (Cornú, 2004); ética que permite abrir el juego aprovechando y creando *ocasiones* para intervenir y aportar función de sostén, apuntalamiento e inscripción a los modos de construir las infancias y adolescencias.

Nos parece necesario incluir al niño en un devenir histórico y social concreto, en cuya trama se tejen experiencias y se construyen subjetividades, implica un posicionamiento político como adultos responsables en la atención y la educación

de las nuevas generaciones. Es pensar y considerar a estos chicos y a estos adolescentes “*tan iguales que creemos que vale la pena prepararlos para esa tarea de renovar el mundo en común que es propia de cada generación,... es darles las herramientas intelectuales, afectivas y políticas para que puedan proceder a esa renovación; y también es protegerlos en este tiempo de preparación*” (Dussel, 2003). De allí la necesidad de encontrar en los modos en que reconocemos la realidad aquellos puntos dónde la pregunta interpela a los actores y ofrece una puerta abierta a la intervención y la producción instituyente.

Instituir una praxis esperanzada que busque “atrapar ocasiones” que construyan oportunidad para los niños y jóvenes en las escuelas, requiere no solo de “otros”, “alternativos”, “novedosos” posicionamientos e intervenciones por parte de los adultos; o cauces que alojen la novedad que llega de la mano de los chicos en las instituciones, rompiendo con los atrincheramientos en el trabajo de educar, abonando su carácter colectivo y su dimensión ético-política. Es necesario habilitar pensamiento y acción, que constituyan una política pública capaz de mirar y atender a situaciones como las que retratamos más arriba, desde una posición *integral, no segmentada* y que comprometa la voluntad del Estado en mejorar el trabajo del educar y sostener experiencia que ayuden a florecer *ocasiones* en el seno de las fragilidades (Avila, 2007).

Bibliografía

Avila, Olga S. (2007) “Reinvenciones de lo escolar. Tensiones, límites y posibilidades” en Baquero R., Diker G. y Frigerio G. (comp.): *Las formas de lo escolar*. Del Estante Editorial. Buenos Aires.

Baquero, Ricardo y otros (comp.). (2007) *Las formas de lo escolar*. Del estante Editorial. Buenos Aires.

Carli, Sandra. (2002) *Niñez, Pedagogía y Política. Transformaciones de los discursos acerca de la Infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1950*. Miño y Dávila. Buenos Aires.

— (2006) *La cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Paidós. Buenos Aires.

Cornú, Laurence. (2004) “Una ética de la oportunidad” en Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela (comp.). *Una ética del trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Coedición Novedades Educativas y Fundación CEM. Buenos Aires.

Dussel, Inés y Finocchio, Silvia. (2003) *Enseñar Hoy, una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Frigerio, Graciela y Dicker, Gabriela (comp.). (2003) *Infancias y adolescencias. Teorías y Experiencias en los bordes*. Coedición Novedades Educativas y Fun-

dación CEM. Buenos Aires.

— (2004) *Una ética del trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Coedición Novedades Educativas y Fundación CEM. Buenos Aires.

Garay, Lucía; Avila, Olga; Lescano, Alicia y Uanini, Mónica (2000). “Transformaciones sociales y nuevos procesos en la institucionalización de la escuela” en *Cuadernos de Educación N°1*. Ferreyra Editor. Córdoba.

Giberti, Eva. (2005) *La familia a pesar de todo*. Novedades Educativas. Buenos Aires.

Jelin, Elizabeth. (2004) *Pan y Afectos. La transformación de las familias*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Redondo, Patricia y Martinis, Pablo (comp.). (2006) *Igualdad y Educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Del estante Editorial. Buenos Aires.

Schlemenson, Silvia (1997). *Subjetividad y Escuela en Políticas, instituciones y actores en educación*. Ed. Novedades Educativas y Centro de Estudios Multidisciplinarios. FLACSO. Buenos Aires.