

**MUNDOS DE NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CONDICIONES,
ATRAVESAMIENTOS E INTERVENCIONES EN LA PRODUCCIÓN
SOCIAL DE LA EXPERIENCIA SUBJETIVA**

**CHILD AND TEENAGER WORLDS. CONDITIONS, CROSSINGS AND
INTERVENTIONS IN THE PRODUCTION OF SUBJECTIVE SOCIAL
EXPERIENCE**

Olga Silvia Avila
Alejandra Castro
Andrea Martino
Laura Romera*

Esta presentación retoma cuestiones planteadas en otros trabajos de investigación de este equipo, relacionadas a la necesidad de "desnaturalizar" las categorías sociales y analíticas para pluralizar la mirada en función de una realidad que desborda los conceptos disponibles y trascender las categorías universales instituidas. En este sentido sostiene la necesidad de interrogar las categorías producidas en las instituciones para leer los procesos infantiles ya que las mismas instituyen sentidos y construyen lugares simbólicos en los que los sujetos pueden o no alojarse. Se propone interrogarlas desde las condiciones y procesos locales, lugares de producción de eslabones críticos e intersticios instituyentes susceptibles de hacer lugar a intervenciones posibles.

Se recuperan seis relatos de los trabajos de campo que permiten vislumbrar diversas tramas en las que se configura la experiencia de ser niño, niña o adolescente, además de dar cuenta de distintas formas

* Profesoras e investigadoras del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades "María Saleme de Burnichon". Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Correo electrónico: savila@ffyh.unc.edu.ar, amcastro@ffyh.unc.edu.ar, magm@arnet.com.ar

en que los adultos resultan afectados por los procesos sociales y de 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.

Niñez - Adolescencia - Experiencias escolares - Construcción de subjetividades - Instituciones vulnerables

The paper takes up issues exposed in previous papers elaborated by this team, related to the need of "denaturalizing" social and analytical categories to pluralize the perspective in accordance with a reality that overflows available concepts and to go beyond the instituted universal categories. It therefore states the need to question common sense categories produced in institutions oriented to watch the childhood process since these categories establish senses and construct symbolic places in which the subjects can or cannot be located. The paper aims to question different conditions and local processes, places of production of critical links in order to find institutional interstices sensitive to allow to possible interventions.

There are six reports which allow analyzing several fieldworks in which configure the experience of being a boy, a girl or a teenager is configured. Besides they account for different ways in which adults are affected by social processes and for the subjective positions that they construct in opposition to their children and pupils, in their thoughts and their practices, in their absences and presences, and everyday life decisions and interventions of different orders.

Childhood - Teenager - School experience - Subjectivities construction - Vulnerable institutions



Introducción

Esta ponencia se inscribe en el Proyecto "*Construcciones de niñez/adolescencia, escuela y escolarización. Cruces críticos y procesos instituyentes en contextos de transformaciones sociales*".

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 diver-

sos 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 multifacéticas¹.

Nos interesa interpelar los prismas desde los que se mira a los sujetos y sus prácticas, a niños y adolescentes. Compartimos la necesidad de “desnaturalizar” las categorías sociales y analíticas para pluralizar la mirada en función de una realidad que desborda los conceptos disponibles y trascender las categorías universales instituidas²; pero al mismo tiempo nos preocupa particularmente problematizar las perspectivas acerca de la configuración de “nuevas subjetividades”, interrogándonos acerca de sus complejidades, condiciones y procesos en el contexto local, en el marco de las transformaciones sociales recientes en Argentina³.

¹ Cf. Informe de investigación 2005 y ponencias del equipo.

² 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 hacia para captar su pluralización creciente en escenarios de fragmentación social (Graciela Frigerio, Ricardo Baquero, Patricia Redondo, etc.).

³ Consideramos que si bien la *época* imprime lógicas estructurales que atraviesan el espacio social, no se es niño/adolescente de la misma manera en Francia, España, México, El Salvador, Brasil o en Argentina; tampoco en el Gran Buenos Aires, en Corrientes, Santa Cruz, Salta o en Córdoba. En este sentido, acorde con las perspectivas institucionales y socio antropológicas que asumimos y en tanto que investigación orientada a ingresar en el terreno de las intervenciones educativas, resulta de fundamental interés afinar la mirada en torno al *conocimiento local* parafraseando a Cliford Geertz. Desde el punto de vista de las consecuencias políticas de las elaboraciones conceptuales, la idea de “nuevas subjetividades” desprendidas del sujeto concreto e históricamente situado, si bien colabora en la línea de mostrar las rupturas con ideas instituidas acerca de niños y adolescentes, en otro sentido puede abrir

Decíamos en textos anteriores⁴ “los niños se constituyen como tales en el tránsito por un *tiempo de infancia*⁵ cuyos sentidos van variando históricamente: 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.*” 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*⁶, 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 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 insti-

las puertas a tipificaciones de consecuencias prácticas perjudiciales y de alto riesgo político (educables, resilientes, portadores de síndromes, ADD, etc.)

⁴ Cf. Informe de Investigación 2004

⁵ Cf. Carli, Sandra. *Niñez, Pedagogía y Política. Transformaciones de los discursos acerca de la Infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1950.* Bs. As., Miño y Dávila, 2002.

⁶ Cf. Schelemenson, Silvia. *Subjetividad y escuela.*

tuciones 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 mundos tensionados por procesos sociales específicos y locales, en cuya trama se complejizan y redefinen las relaciones y prácticas de los adultos responsables de acogerlos.

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 adolescencia⁷

A fin de retratar algunos de los sujetos cuya experiencia vital sirve de soporte a este escrito, pasaremos a desgranar pequeños relatos que

⁷ 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.

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 se qué le pasa a Matías

Matías es el quinto de siete hermanos. Asiste a una sala de 4 años de un centro 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 se que 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 mi 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). Allá (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 “adulter” y “niñez” se están/van prefigurando?

Rodrigo y el cuaderno de comunicados

Rodrigo cursa 5° 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 Rodrigo 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.

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 que 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 ca-

paz 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 piccita...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 de la directora 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 rene-gando 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 lágrimas 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 diversas tramas en las que se configura la experiencia de ser niño, niña o adolescente; estas breves narraciones dan cuenta de distintas formas en que los adultos resultan afectados por los procesos sociales y de 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, asimismo, 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 pueden permanecer en penumbra a menos que una *pregunta* logre atravesarlas.

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 proporciona algunas coordenadas para inscribir relaciones y tensiones, y ensayar el análisis de las vinculaciones entre los procesos subjetivos, simbólicos y sociales.

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 construyen subjetividades desde una postura activa y a la vez frágil, en una experiencia que es social y subjetiva a la vez; la actividad de niños y adolescentes encierra nos sólo resoluciones novedosas frente a las condiciones y desafíos que se le plantean, también constituyen respuestas en tensión, elaboraciones que reclaman *algo* al adulto y no sólo confrontan con mundos de sentido diferentes.

Es necesario interrogar estas tramas relacionales y la diversidad de posiciones construidas en su seno. 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; categorías desbordadas y realidades ignoradas o simplemente no escuchadas, búsqueda de alternativas, intervención, límite y palabras. Nos encontramos frente a profundas heterogeneidades: s padres buscan alternativas, otros que abandonan, otros que maltratan; docentes que se esfuerzan por escuchar y otros que clasifican; instituciones que abren canales e intentan transitar caminos diferentes y otras que clausuran esperanzas, demandas y deseos.

El problema sustancial, se desplaza entonces - más allá de la *destitución* de la infancia como categoría social o de desestructuración de las condiciones que le dieron origen - a la necesidad de encontrar en el estudio de nuestra realidad y sus múltiples fragilidades, los procesos específicos en los que *alguna niñez/adolescencia se construye* en el seno de condiciones, atravesamientos e intervenciones de distintos signos y sentidos. Se impone repensar los modos en que los niños y adolescentes ingresan en las redes

de la temporalidad y los caminos que recorren en su constitución como sujetos y su relación con la escuela, descubriendo la variedad de relaciones en las que estos procesos tienen lugar y la multiplicidad de intervenciones en juego.

Incluir al niño en un devenir histórico y social concreto, en cuya trama se tejen experiencias y se configuran subjetividades, implica un posicionamiento político como adultos responsables en la *construcción social de las nuevas generaciones* (Carli; 2000). Requiere 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 nos interpela y ofrece una puerta abierta a la intervención y la producción instituyente.

Estamos en momentos de profunda lucha de sentidos, de reestructuración de posiciones frente a la niñez y sus procesos de construcción social, miradas contrapuestas acerca de la escuela y la escolarización; de incertidumbre acerca de los efectos y la significación 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 los reflejados en nuestras notas de campo 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.

Instituir una praxis esperanzada que busque *atrapar ocasiones*, que *construya oportunidad* para los niños y jóvenes en las instituciones, 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 escuelas, centros educativos y espacios comunitarios, abonando el carácter colectivo del trabajo de educar y su dimensión ético-política. Es necesario, también, 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 *inte-*

gral, no segmentada y que comprometa la voluntad del Estado en mejorar el trabajo del educar y en sostener experiencias⁸ que ayuden a florecer *ocasiones* en el seno de las fragilidades.

Bibliografía

- Baquero, Ricardo y otros (comp.) (2007) *Las formas de lo escolar*. Del estante Editorial, Bs.As.
- 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.
- Carli, Sandra (2006) *La cuestión de la Infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping*. Paidós, Bs.As.
- Cornú, Laurence (2004) "Una ética de la oportunidad" en Frigerio, Graciela y Gabriela Dicker (comp.) (2004) *Una ética del trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Coedición Novedades Educativas y Fundación CEM. Bs. As
- Dussel, I. y Finocchio, S. (2003) *Enseñar Hoy, Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, Fondo de Cultura Económica, Bs. As.
- Frigerio, Graciela y Gabriela Dicker (comp.) (2003) *Infancias y adolescencias. Teorías y Experiencias en los bordes*. Coedición Novedades Educativas y Fundación CEM. Bs. As.
- Frigerio, Graciela y Gabriela Dicker (comp.) (2004) *Una ética del trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Coedición Novedades Educativas y Fundación CEM. Bs. As.
- Garay, L., Ávila, O, Lescano, A., Uanini, M. (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 Pablo Martinis (comp.) (2006) *Igualdad y Educación. Escrituras entre (dos) orillas*. Del estante Editorial, Bs.As.

⁸ Cf. Avila, Olga S. "Reinvenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades" en Baquero, Ricardo y otros (comp.) (2007). *Las formas de lo escolar*. Del estante Editorial, Bs.As.

Schlemenson, Silvia (1997) "Subjetividad y Escuela" en *Políticas, instituciones y actores en educación*. Edic. Novedades Educativas y Centro de Estudios Multidisciplinarios. FLACSO. Bs. As.