

## Sujetos, derechos y transformaciones: Miradas y preguntas a partir de la investigación educativa

OLGA SILVIA AVILA CUELLO

CENTRO DE INVESTIGACIONES “MARÍA SALEME DE BURNICHÓN”

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

olgasilviaavila@gmail.com

**Resumen:** El artículo se inscribe en el Proyecto “Institucionalidades en construcción, sujetos y experiencias en contexto. Tensiones y aperturas en tiempos de demandas de igualdad” (Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba, 2016-2017), y avanza en lecturas de material de campo desde una perspectiva de derechos. Con base en recorridos investigativos anteriores, el proyecto mencionado se propone como una etapa centrada en el estudio de las instituciones educativas, sus procesos y transformaciones recientes, en tiempos que hemos denominado de “demandas de igualdad”, y recupera para ello registros analizados en sus contextos locales. La metodología se encuadra en la perspectiva

cualitativa, de orientación socio-antropológica; se apela al trabajo de campo para recuperar situaciones, relatos y reflexiones de los actores sociales y educativos que dan cuenta del modo en que la ampliación de derechos en diversos planos atravesó la vida institucional, generó nuevos posicionamientos y permitió el reconocimiento de niños y jóvenes como “sujetos de derechos”; estos procesos han dado lugar a tensiones que expresan la conflictividad de las transformaciones y las controversias latentes en el conjunto social.

Se analizan tres registros: el primero se titula “Jóvenes y Memoria”, vinculado a las luchas por la Memoria, la Verdad y la Justicia; el segundo “Niñez y Escuela”, relativo a constitución de las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derecho, y el tercero a “Vivencias de género” que incluye relatos de un adolescente y sus reflexiones luego de la sanción de la Ley de Matrimonio Igualitario. Nos parece oportuno, en el contexto político regresivo que Argentina afronta en la actualidad, realizar un aporte construido desde la investigación educativa en el espacio universitario.

**Palabras clave:** Educación, derechos, niños, jóvenes, instituciones, memoria, género, infancia.

## **Subjects, rights and transformations: Views and questions from educational research**

**Abstract:** The article is part of the project entitled “Institutions under Construction, Subjects and Experiences in Context. Tensions and Openings in Times of Demands for Equality” (Faculty of Philosophy and Humanities, Science and Technology, National University of Córdoba, (Argentina) 2016-2017) and makes progress in the readings of fieldwork material from a human rights perspective. Based on previous research routes, the aforementioned project is proposed as a stage focusing on the study of educational institutions, their processes and recent transformations, in times that we have called “demands for equality”, and retrieves records that have been analyzed in their local contexts. The methodology takes a qualitative approach with a socio-anthropological slant. Fieldwork is harnessed to recover situations, stories and reflections from social and educational actors that account for the way in which the expansion of rights at various levels ran through institutional life, generated new positions and led to recognitions of children and young people as “subjects of rights”. These

processes have given rise to tensions that express the conflictive nature of these transformations and latent controversies in the social set.

Three records are analyzed: the first is entitled “Youth and Memory”, linked to the struggles for Memory, Truth and Justice; the second “Childhood and School” regarding the constitution of children and adolescents as subjects of rights; and the third one - “Gender Experiences” - includes stories of teenagers and their reflections after the enactment of the law legalizing same-sex marriage. It seems opportune, in light of the regressive political context that Argentina is currently facing, to make a contribution constructed from educational research in the university arena.

**Keywords:** Education, rights, children, youth, institutions, memory, gender, childhood.



# Sujetos, derechos y transformaciones: Miradas y preguntas a partir de la investigación educativa



Olga Silvia  
Avila Cuello

[https://doi.org/10.26754/ojs\\_ais/ais.2019393236](https://doi.org/10.26754/ojs_ais/ais.2019393236)

Recibido: 01/02/2018

Aceptado: 08/06/2018

## INTRODUCCIÓN

El artículo recoge ideas esbozadas en distintos trabajos vinculados al Proyecto *“Institucionalidades en construcción, sujetos y experiencias en contexto. Tensiones y aperturas en tiempos de demandas de igualdad”* (Facultad de Filosofía y Humanidades, Secretaría de Ciencia y Técnica, Universidad Nacional de Córdoba, 2016-2017), y avanza en lecturas de material de campo desde una perspectiva de derechos. Con base en recorridos investigativos anteriores<sup>1</sup>, el proyecto se propone como una etapa centrada en el estudio de las instituciones educativas, sus procesos y transformaciones recientes, en tiempos que hemos denominado de “demandas de igualdad”, y recupera registros analizados en sus contextos locales<sup>2</sup>. Focaliza en la producción situada de *nuevas*

---

<sup>1</sup> Nuestros estudios recogen perspectivas socio-antropológicas y político-pedagógicas, en el campo de los *Estudios Institucionales en Educación*. A través del trabajo de investigación nutren la formación de grado en Ciencias de la Educación, en las asignaturas de “Análisis Institucional de la Educación”, Seminario Permanente “Procesos comunitarios e intervenciones pedagógicas” y Seminario “Instituciones Educativas. Seminario Taller de Profundización”, así como diversas propuestas en carreras de posgrado.

<sup>2</sup> El trabajo que presentamos requiere ser comprendido en el contexto de los procesos vividos en Argentina a partir de la crisis de 2001. Tras las políticas neoliberales aplicadas abiertamente en la década del noventa, en 2001 se produjo un derrumbe económico de gravísimas consecuencias sociales, las instituciones políticas fueron impotentes para contener el reclamo social y el país atravesó una

*institucionalidades escolares y comunitarias* y en el lugar de los sujetos en dichas tramas, (Avila, O., 2015), contemplando el papel instituyente de las prácticas y de la pluralidad de historias sociales y experiencias subjetivas de quienes se encuentran en el día a día de escuelas y espacios comunitarios organizados.

En el seno de las transformaciones institucionales aludidas, se apunta a identificar y reconstruir prácticas y significaciones acuñadas en lo cotidiano, que *producen institución*, que hacen lugar a la novedad en el entramado singular de la historia, la idiosincrasia, los estilos, las tensiones y conflictos institucionales. En ese juego múltiple de instituidos e instituyentes, buscamos registrar a los *sujetos en acción*, desplegándose en los intersticios y bordes de lo instituido; exploramos los formatos condensados, sus significados cristalizados y sus regulaciones sedimentadas (Garay, L. 1996; Lourau, 1989; Castoriadis, 1999; Fernández, A. M., 2007), para reconocer los modos de hacer y pensar a través de los cuales se resignifica el lugar de los actores y se acrisolan experiencias cotidianas entre lo viejo y lo nuevo en la resolución de demandas emergentes del hacer colectivo. En ese marco, se

---

inusitada inestabilidad político institucional. Tras varios gobiernos surgidos del parlamento, las elecciones de 2003, dieron el triunfo a Néstor Kirchner, iniciándose un tiempo marcadamente diferente en cuanto al papel asignado al Estado, las políticas públicas y la democracia social, que formó parte del avance de gobiernos populares en América Latina. En esos años, los movimientos sociales y de derechos humanos, los sindicatos y organizaciones de los trabajadores, así como los colectivos juveniles, de mujeres y por el respeto a la diversidad de género entre otros, cobraron protagonismo, con reclamos vinculados a la ampliación de derechos, la redistribución de ingresos y la justicia social. Durante el gobierno señalado, así como en el de su sucesora por dos períodos, Cristina Fernández, muchos de esos reclamos fueron plasmados en leyes dictadas con amplio respaldo popular y parlamentario y en políticas públicas de relevancia concreta, que tuvieron como una de sus características más significativas la incorporación de amplias poblaciones socialmente relegadas a las instituciones, la vida pública y la expresión política. En 2014, la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) destacó a la Argentina como uno de los países donde más se redujo la pobreza en los últimos años, y ponderó la distribución del ingreso alcanzada en el período 2005-2012, que produjo “notables progresos” en la disminución de la desigualdad. (Informe: “Panorama Social de América Latina 2014”). El cambio de gobierno, producido a fines del año 2015, por escaso margen de votos y en medio de una campaña mediática de gran envergadura, ha constituido el inicio de un retroceso en los distintos planos de la vida social y particularmente, en lo educativo. En este campo, se han desarmado los principales programas socioeducativos y la impronta meritocrática busca sustituir a la perspectiva de derechos e inclusión desplegada, no sin esfuerzos y conflictos, en las instituciones a lo largo de los años referidos.

pone especial interés en las miradas y modos de reconocimiento elaborados respecto de las poblaciones crecientemente incorporadas a los espacios escolares, a la rearticulación de relaciones internas provocadas por esas nuevas presencias, a los lazos con los actores del contexto, atendiendo a los grupos sociales en los que se inscriben y a las expresiones organizativas territoriales que los involucran.

A lo largo de estos desarrollos, se han registrado en el trabajo de campo situaciones, relatos y reflexiones de los actores sociales y educativos que dan cuenta del modo en que la ampliación de derechos producida a partir de los movimientos emergentes en 2001 y de las políticas implementadas desde 2003, atravesó la vida institucional, generó nuevos posicionamientos y dio lugar a reconocimientos de niños y jóvenes como “sujetos de derechos”.

Nos parece oportuno, en el contexto regresivo que se afronta en la actualidad, recuperar algunas de las observaciones en territorios educativos para ponerlas en discusión en el campo del debate interdisciplinario y reflexionar acerca de la significación de los avances registrados, al tiempo que señalar las conflictividades que acompañaron esas conquistas y promovieron disputas complejas, hoy exacerbadas y legitimadas desde diversos discursos oficiales y mediáticos.

## REFERENCIAS METODOLÓGICAS

Con base en una metodología cualitativa de orientación socio-antropológica, en nuestros estudios nos interesa reconstruir procesos sociales y educativos, incluyendo sustantivamente la perspectiva de los actores que los protagonizan, sus puntos de vista y las vivencias de las que dan cuenta en las entrevistas y los registros de campo. Se han reunido materiales producidos en contextos escolares, relatados por profesores y estudiantes, que exponen de modo condensado y sintético situaciones nodales para analizar procesos socio-educativos controvertidos que han tenido lugar en la Argentina reciente y que, en la actualidad -enero de 2018-, enfrentan graves riesgos de retroceso. Consideramos que la investigación socio-antropológica permite recuperar experiencias y capturarlas en descripciones analíticas para profundizar el conocimiento del sentido de los procesos y de los significados acuñados en su seno (Rockwell, E., 2009; Achilli, E., 2013).

El primero de los registros forma parte del material recabado en el seguimiento investigativo del Proyecto “Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro”, desarrollado entre el Espacio para la Memoria, Promoción y Defensa de los Derechos Humanos “Campo de la Ribera” -ex centro clandestino de detención durante la Dictadura Cívico Militar, inaugurado como sitio de memoria el 24 de marzo de 2010- y la Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC). El segundo integra el corpus de entrevistas producidas en el trabajo de campo con escuelas primarias; y el tercero surge de una entrevista a un joven por egresar de la escuela secundaria, tiempo después de sancionada la Ley de Matrimonio Igualitario. Todos ellos forman parte del trabajo de campo colectivamente desarrollado por el equipo de investigación y han sido sometidos a lecturas y discusiones compartidas a la luz de las referencias conceptuales a las que nos remitimos en este artículo.

Estamos convencidos de la necesidad de explicitar una posición académica que, a la vez que proponga una mirada epistemológica crítica respecto de la implicación del investigador, no eluda la reflexión en torno a la necesidad de romper con la “ilusión de la transparencia” (Bourdieu, P.; 2002) en el análisis de lo social, para reconstruir la complejidad de los problemas y el sentido de los procesos en estudio. Y que, en esa línea, asuma claramente la “no neutralidad del pensamiento social” en tanto presupuesto que nos obliga a exponer la perspectiva desde la cual encaramos nuestras investigaciones y a dar cuenta de las convicciones teórico-metodológicas y ético-políticas que nos animan.

## **INTERROGAR NUESTRO TRABAJO DE CAMPO DESDE LA PERSPECTIVA DE DERECHOS**

Al proponernos interpelar nuestra investigación desde la óptica de los derechos humanos, nos adentramos en un campo complejo y polisémico, en el que vamos encontrando más discusiones, controversias y debates que coordinadas firmes para revisar nuestras observaciones. Sin duda, si todo pensamiento social está especialmente sujeto a la provisionalidad y a la disputa de sentidos, el conjunto de atravesamientos que inunda esta temática es particularmente amplio.



Nos interesa aludir brevemente a tres perspectivas de los derechos humanos, a las que consideramos pertinentes para interrogar nuestros registros de campo. Una es la que analiza esos derechos como construcción socio-histórica ligada a las luchas y, a su vez, anclada en los sufrimientos y vivencias de la injusticia; otra es la que vincula en una perspectiva política, la noción de derecho a la de “ciudadanía”; finalmente, aquella que aborda los derechos sociales desde la óptica de su exigibilidad constitucional. Estas exploraciones nos han permitido recorrer los territorios educativos, con nuevas preguntas.

En cuanto a las referencias a la *cuestión de los derechos como construcción histórica y social*, siguiendo los planteos que sostienen su arraigo en experiencias auténticas de injusticia en la sociedad y la cultura, dice Forts, citado por Solís, C., (2010):

La exigencia de derechos humanos no solo busca el establecimiento de una estructura social que sea digna de ser reconocida por todos los miembros de una comunidad, y no aceptada solamente por un grupo dominante; ésta, además, surge de las experiencias auténticas de injusticia en la misma cultura, por ejemplo: la confrontación de las hijas con el dolor de sus madres en una sociedad patriarcal (...)

En esta línea de pensamiento coincidimos en “que la indignación asociada a las situaciones sentidas como injustas constituyen la base sobre la que se ha edificado, en cada tiempo y lugar, a los derechos humanos como narrativa de cambio social” (Solís, C.; op. cit.). Esas vivencias de injusticia han ido variando sus contenidos y sentidos a lo largo del tiempo, expresados por los movimientos sociales que bregaron por esos derechos en diferentes momentos. Derechos civiles y políticos, derechos económicos, sociales y culturales, derechos de los pueblos, derechos colectivos.

Dice E. Jelin: “En la actualidad, a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948, y de todos los pactos, tratados y convenciones internacionales posteriores, el campo de discusión y defensa de los derechos humanos es amplio y complejo”. Los documentos están “anclados en un principio ético universal en torno a los atributos que hacen a la condición humana”, son producto de luchas concretas de hombres y mujeres,

por la definición socio-histórica de esos atributos, para que las instituciones reconozcan y especifiquen esos *atributos humanos* que deben ser garantizados, y porque más hombres y mujeres, previamente discriminados, sean reconocidos como sujetos de esos derechos. (Jelin, E., 2011).

Así, en América Latina, y en Argentina, al tiempo que los movimientos de derechos humanos cobraron protagonismo desde los años ochenta, a raíz de la lucha contra las dictaduras y el reclamo por Memoria, Verdad y Justicia, fueron gestándose múltiples formas de expresión de demandas articuladas en diversos movimientos sociales: derechos de las mujeres, de los niños y los jóvenes, de los sujetos con discapacidad, de géneros e identidades, de culturas étnicas, de pueblos originarios, de preservación ambiental y natural.

Más recientemente en Argentina -entre 2003 y 2015- muchas de estas demandas han ido plasmándose en normas legales, a la vez que ingresaban de diverso modo a las escenas institucionales. Nuevas problematizaciones de viejas situaciones, nuevos posicionamientos de los sujetos con enormes consecuencias subjetivas y sociales, tallaron el territorio educativo, encontraron cauces incipientes e insuficientes, mostrando sus complejidades, sus contradicciones y sus fragilidades a medida que atravesaban las prácticas y las subjetividades.

Aquellas perspectivas que analizan la cuestión de los derechos desde la noción de *ciudadanía*, nos permiten interrogar el papel del Estado y de las leyes, al mismo tiempo que los procesos y condiciones que permiten hacer efectiva esa ciudadanía en sus diversas dimensiones. Nos invita también a pensar el ejercicio concreto de los derechos a “ser parte” de una comunidad política, a apropiarse de los derechos reconocidos en las normas y ampliar sus bordes y significados. En ese sentido, la idea de “ciudadanía activa” nos ha resultado particularmente interesante, en tanto que pone el acento en que “los derechos se conocen y producen nuestra adhesión en su ejercicio mismo, es allí donde se van descubriendo, ampliando y componiendo con nuestra propia identidad” (Torres, S. et al., 2009).

Una tercera mirada a recuperar se refiere a los derechos sociales específicamente, incluidos en el campo de estudios de estas problemáticas como derechos humanos de “segunda

generación”, lo que nos permite aludir a la educación como derecho inalienable, así como a aquellas protecciones de derechos relativas a la niñez, a la identidad de género, a los derechos de las mujeres, etc. Todos ellos como conquistas, ligados a movimientos sociales que los han reivindicado y reclamado en la historia reciente tal como señalamos más arriba (Vomaro, P. et al., 2010) y cuya satisfacción está amparada por la “exigibilidad” en el marco del ordenamiento jurídico internacional y de la Constitución de la Nación Argentina, en particular. (Etchichury, H., 2011).

En este marco de definiciones, nos interesa subrayar el carácter complejo, contextual y controversial de los procesos de construcción de derechos y ampliación de ciudadanía en el curso de la historia, y de la historia reciente en especial. Complejidad que nos permite introducir la escala de lo cotidiano como escenario vital de esas disputas y tensiones, así como de las habilitaciones, apropiaciones y resignificaciones que hemos encontrado en el desarrollo de la investigación. Es allí donde queremos situar las referencias que siguen a los registros de campo.

## **Escenas controversiales y miradas emergentes en territorios educativos**

Nos interesa presentar algunos recortes del trabajo de campo a modo de *escenas* en las que cobran cuerpo demandas y reposicionamientos, se construyen aperturas instituyentes como parte de avances logrados en la acción colectiva, plasmados en leyes nacionales -y sus correlativas provinciales-, a partir de 2003. La novedad de los derechos conquistados se talla en la cotidianidad escolar en el seno de contradicciones sutiles o abiertas, de tensiones y resignificaciones, en los modos de posicionarse y tomar la palabra, de decidir y orientar el hacer, de relatar la experiencia e inscribirla en las trayectorias sociales y educativas.

Estas escenas convocan a abrir la mirada a vidas y sufrimientos, reivindicaciones y sentimientos, anhelos e inquietudes de niños, jóvenes, hombres y mujeres concretos jugándose en las tramas de esas prácticas, dirimiendo destinos y existencias en el marco de demandas de igualdad, que se reflejan de modos diversos en los espacios educativos y requieren urgentemente

conceptualizaciones más precisas, que ayuden a comprenderlas desde la investigación y fortalecerlas en la acción.

Interesa destacar que esos movimientos y esas leyes tocan puntos nodales en la sociedad y plantean un giro en el lugar de los sujetos, sujetos educativos convertidos en sujetos de nuevos derechos, que interpelan las miradas, las prácticas y las intervenciones, originando interrogantes que deben ser atendidos para escudriñar los procesos desatados y en curso, así como las fragilidades y francas oposiciones prácticas. Veamos algunos de estos registros.

## Jóvenes y Memoria

Uno de los procesos más significativos que han acompañado los más de treinta años de democracia en Argentina, es la lucha por la Memoria, la Verdad y la Justicia, respecto de los crímenes de la Dictadura cívico-militar que tuvo lugar entre 1976 y 1983. El Juicio a las Juntas Militares (*Nunca Más*; 1984) que usurparon el gobierno en ese período, impulsado por el gobierno constitucional asumido en diciembre de 1983, dejó claramente establecida la existencia de un “plan criminal” gestado desde el poder del Estado y dio lugar a la definición de esos tiempos como “Terrorismo de Estado”. A partir de 2003, esas definiciones sostuvieron las políticas de Estado en materia de derechos humanos, permitiendo un impulso inédito a los juicios por crímenes de “lesa humanidad”. Entre esas políticas, en 2011, se promulgó la Ley 26.691 que declara “Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado (...) a los lugares que funcionaron como centros clandestinos de detención, tortura y exterminio o donde sucedieron hechos emblemáticos del accionar de la represión ilegal desarrollada durante el Terrorismo de Estado” (art. 1). Estos espacios fueron dotados de equipos de trabajo que incluyeron entre sus tareas el desarrollo de Áreas de Pedagogía de la Memoria, y la difusión y promoción de los derechos en la comunidad.

Los derechos humanos en la historia reciente constituyen, además, una temática prescripta para su enseñanza en la escuela por los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios en 2004, la Ley de Educación Nacional de 2006, la Ley Provincial 9870 de 2010, y los diseños curriculares elaborados en la Provincia de Córdoba

entre 2009 y 2011. La Ley de Educación Nacional en su artículo 92, incluye como contenido formativo: “El ejercicio y construcción de la memoria colectiva sobre los procesos históricos y políticos que quebraron el orden constitucional y terminaron instaurando el terrorismo de Estado” (Arese, L., 2016).

Sin embargo, los docentes enfrentan una gama compleja de desafíos y disyuntivas en su desarrollo. En una escuela secundaria, en el Programa “Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro” implementado entre el Sitio de Memoria “Campo de la Ribera” y la Facultad de Filosofía y Humanidades, se está llevando adelante un proyecto referido a la vivencia de los tiempos de dictadura militar entre los vecinos el barrio. El profesor relata los conflictos que se producen en el curso:

*Los chicos están conmovidos, curiosos, hay un grupo muy comprometido con el proyecto. Ellos quieren saber! Y tienen gente que vivió esa época en el barrio, aunque, claro, cada uno es cada uno, y les cuentan sus visiones, algunos muy claros, otros, bueno... Orientarlos no es fácil! Ahora discuten si hacer o no entrevistas al padre de una vecina, que ha sido militar, y también se discute la intención de Pedro de entrevistar a su propio padre que está a favor de los militares, para enfrentarlo, para discutirle... está enfurecido con el padre, dice que no sabe si en su familia hay militares que hayan hecho cosas terribles. Otros no quieren saber nada, dicen que a esa gente no hay que escucharla, y que no quieren que armen problemas con las familias.*

*Yo estoy muy preocupado, no sé cuál tiene que ser mi actitud, dejarlos que ellos investiguen y escuchen todas las voces, decirles que no, evitar problemas. No me imaginé que íbamos a estar en una situación así, uno abre la puerta para salir a investigar ese pasado y resulta que está allí vivo y coleando, no está todo tan claro.*

*Uno como docente tiene que jugar algún papel, no sabés si dejarlos a ellos sacando sus conclusiones, o decirles “esto es así”, para algo soy profesor de historia, tienen que tener una idea clara sobre las cosas, lo que pasó, pasó, y aquí hubo Terrorismo de Estado.*

Aún cuando, la presencia de estos contenidos de enseñanza en las escuelas es el fruto de largos procesos de lucha y participación

social que quedaron plasmados en las normas mencionadas, su ingreso a las instituciones no ha estado exento de tensiones. Su abordaje en las aulas nos enfrenta a la profundidad de la polémica en la construcción de las transformaciones que supone el derecho a la herencia de la memoria histórica, como pasaje necesario y derecho de las nuevas generaciones (Hassoun, J., 1996; Karol, M., 2004). Se dan discusiones en el terreno de la vivencia cotidiana que dejan ver las contradicciones en el campo social; cuando se “abre la puerta” para investigar esas historias surge una pluralidad de memorias en disputa, en cuya raíz se juegan luchas de sentido respecto del derecho a la vida, a la libertad y a la justicia. Estas definiciones éticas y políticas interpelan el papel formador de la escuela y la función docente, exigen conceptualizaciones y conocimientos nuevos, incipientemente apropiados en las instituciones. La lectura sobre estos momentos históricos se pone en juego en los destinos formativos de los jóvenes, su posibilidad de incluirse como sujetos políticos en esa historia desde una mirada democrática y, sin embargo, enfrenta las tensiones persistentes en el conjunto social. Difícil labor para los profesores y para la escuela misma, más aún cuando en forma simultánea se discuten los sentidos de la autoridad docente, y su capacidad de interpelación a los jóvenes en el aula.

## NIÑEZ Y ESCUELA

En un Programa que trabaja con escuelas primarias, una profesional, integrante de un equipo ministerial, relata:

*Mariana es alumna de una escuela primaria periférica, allí ha tenido más de un problema por su comportamiento: morder y pegar a los otros niños, pelear por cualquier motivo, insultar a los adultos, son actitudes que no se han modificado en estos años. Vive con la madre y la abuela, la mamá no es quien la atiende cotidianamente y ha tenido varias peleas con otras madres en la escuela, se la ve cercana a las redes ilegales en la zona... La pareja está separada y el papá vive al lado, con su nueva familia, según los vecinos se producen permanentes situaciones de conflicto y violencia entre ambos. Mariana viene descuidada a la escuela, sin asearse, despeinada, sin los útiles, se la ve deambular por el barrio hasta tarde, va y viene sola, se acerca a adultos*

*poco dignos de confianza según los vecinos. Un grupo importante de padres ha anunciado que si Mariana no se va de la escuela, sacarán a sus hijos y harán una presentación en Inspección. Las maestras consideran que sería necesario “denunciar” y que, “aunque sea triste, es imposible sostener a la niña en la escuela, dado que se están generando muchos problemas con los padres por su causa”.*

La Directora insiste en que Mariana no se puede ir de esa escuela. Señala que “*tiene derecho*” a que se ocupen de ella, que cualquiera de los padres que protestan está en condiciones de sostener a sus hijos, allí o en otro lado, pero que Mariana hoy sólo tiene a esa escuela y es ella, la niña -con o sin familia, con “*buena*” o “*mala familia*”- la que tiene derecho a que se la atienda. Sostiene, además, que hay que ocuparse de lo que le esté pasando y para eso pide ayuda a los profesionales del Ministerio; “*no se trata de denuncias, se trata de protegerla, de cuidarla, porque así lo manda la ley*”, -dice refiriéndose a la Ley de Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes-, “*yo sé de estas cosas, tengo una hija discapacitada, y me toca recorrer pasillos y oficinas con otra Ley en la mano*”. La profesional del Ministerio comenta:

*Para mí -no es que no lo supiera, eh!- pero fue un hallazgo, ver así, in situ, en este conflicto en la escuela, las distintas posturas y cómo funciona la cuestión de los derechos del niño, no se trata de la buena disposición de nadie, se trata de una responsabilidad que manda la ley; hay que ocuparse de los niños, buscar los mecanismos de protección, los adultos, cualquier adulto, es corresponsable en la aplicación de esos mecanismos. (...) y así hubo que proceder... Ha cambiado completamente el lugar de los chicos... pero cuesta que se entienda y que se aplique... en Córdoba particularmente los mecanismos estatales están bastante poco aceitados.*

En Argentina, otras de las luchas encarnadas por diversos movimientos sociales, desde los años ochenta, se refiere al reconocimiento de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Como producto de esas demandas, ha cambiado radicalmente el paradigma con relación a la niñez, al sustituirse el modelo tutelar vigente desde 1919, por imperio de la Ley de “Patronato Estatal

de Menores” por uno de protección integral de derechos en consonancia con la Declaración de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes, incorporada a la Constitución en 1994, y en el año 2005, con la sanción de la Ley 26061.

El conjunto de la niñez ha sido reconocida con la categoría universal de “sujetos de derecho”; ello conlleva una profunda interpelación a las clasificaciones socialmente construidas en torno a la infancia (Redondo; 2012). Esto se expresa en los debates que recoge el registro precedente en las miradas de docentes, directivos, padres y profesionales. Gabriela Diker sintetiza:

La idea de protección integral de derechos discute (...) esta operación de división de las infancias e intenta restituir a todos los niños su condición de tales. Como ha señalado Alessandro Baratta, quiere evitar la construcción social que separa a los “menores” de los niños, y se dirige a los niños y adolescentes como sujetos con derechos humanos originarios, con la finalidad de evitar su marginalización (...). (Diker, G., 2009).

En ese marco, el papel del Estado, por un lado, se amplía, estableciéndose un conjunto de mecanismos de protección que exigen políticas sociales concretas; por otro lado, se restringe en cuanto a la intervención tutelar, reservando a las familias su lugar de ámbitos de crianza y desarrollo, que debe ser asegurado con el apoyo del Estado para contar con las condiciones sociales necesarias. El camino hacia la concreción de estos cambios enfrenta entramados institucionales relacionados con el paradigma de “minoridad” -especialmente en el ámbito judicial y organismos de desarrollo social- largamente consolidados, y construcciones culturales anudadas a la categoría de “menores” para identificar a la infancia pobre y desprotegida, muy arraigadas en la sociedad; exige un decidido fortalecimiento de políticas en el terreno social e institucional, así como cambios en concepciones y prácticas heredadas de cien años de tutelaje. Sin embargo, el registro nos muestra también a sujetos posicionados claramente para revisar esos modos de hacer y pensar, y es allí donde pueden verse las huellas del trabajo de aquellos movimientos que desde muy diversos ámbitos bregaron por la aplicación de la Convención desde el mismo día de su firma en 1989.



## Vivencias de género

En una escuela secundaria, un alumno -Pablo, terminando el sexto año-, cuenta matices de su historia escolar:

*Hoy no tengo ningún drama... pero porque las cosas están muy cambiadas... yo también siento todo muy diferente... hoy por ahí te miran fiero pero no te dicen nada... y yo ya me voy del cole... y me imagino que en la universidad, va a ser más tranquilo...*

*Cuando estaba en primer año, recién entradito a la secundaria, en el mes de septiembre, para la época del día del estudiante, se hizo una fiesta grande en el salón de gimnasia. Bailábamos, jodíamos, todos desatados... Yo estaba contento, todos de joda, había también profesores y los vicedirectores. Tocaron unos chicos, algunos cursos se habían disfrazado... Y ahí escucho: "Ahora los cursos de primero van a elegir a la marimacho y el mariposón"... (expresión de sorpresa) todos se reían... Y los profes también... Cuando escucho que unos chicos empiezan a decir "Pablo, Pablo", era yo...! Después, empezaron "Ana, Ana...". No entendía nada, no alcancé a pensar nada... me puse rojo... no sabía qué hacer... Me reí también y subí al escenario... bailé... me hice el loco! Ana hizo lo mismo... Después me bajé y me fui al baño... La Male se vino atrás mío, por suerte... Falté una semana al cole... pero ni le dije a mi mamá... Ahora que me digan algo! Ya crecí, sé muchas cosas, yo le he comentado a mi familia, mi mamá sabe que voy a boliches gays... No es que estén chochos, pero ahí vamos. Me acuerdo cuando salió la ley del matrimonio igualitario... la Profe de Historia fue la que contó y nos hizo buscarla en el diario... ella nos dijo: "yo creo que es muy importante porque es una ley... ya no se trata más de lo que a cada uno le parezca, una ley es para todos... todos la tienen que respetar... y respetar a las personas". Ahí estuvo bueno también ese cura que defendía a su hermana que es lesbiana.*

En el relato Pablo nos ofrece un recorrido y un saber. Cuando indagamos acerca de aquellas prácticas instituidas, nos estremeció el grado de naturalización del sufrimiento y la escasa

interrogación respecto de esos sujetos nominados públicamente como “mariposones” o “marimachos” en un ámbito institucional como la escuela. Tiempo después de aquellos sucesos, esas prácticas fueron prohibidas por el Ministerio de Educación, pasaron años de naturalizaciones hasta que eso sucediera. Los procesos y debates previos a la Ley de Matrimonio Igualitario, la propia ley que Pablo menciona - relevante por las movilizaciones y disputas que le dieron amplia difusión pública-, así como varias otras que se han ocupado de problemáticas de género, constituyen emergentes institucionalizados de reclamos de larga data, y han abierto un marco formal para discusiones antes muy sectorizadas acerca de lo diverso y lo igualitario en la construcción de ciudadanías plurales.

### **Preguntas, perspectivas y reflexiones**

Hemos apenas recorrido algunas de las situaciones que advertimos en el trabajo de campo y que forman parte de los procesos controversiales que involucran a los derechos humanos, la educación, las prácticas sociales y las subjetividades. Signos de época que es necesario registrar, tanto como a sus contradicciones, insuficiencias y deslizamientos. Escenarios que se componen de sujetos individuales y colectivos, ejercitando lugares, provocando prácticas, interpelando miradas y sentidos, a veces con sus planteos y experiencias, otras con sus cuerpos y su presencia; sujetos que cobraron mayor visibilidad y que se dirimen en la construcción compleja *otro lugar* en diversos espacios sociales y, en particular, en los espacios educativos; en el seno de tensiones y disputas que atraviesan las legalidades en curso de institucionalización. Lugares, sujetos y derechos que hoy se ven amenazados por la habilitación de discursos y acciones regresivos cuya fuerza se esboza decididamente.

Repensar una educación atravesada por la perspectiva de derechos, implica inscribirla en la experiencia social, aquella en la que se expresa la injusticia, y asumir las complejidades que supone su discusión, así como las interpelaciones a las propias representaciones y categorías naturalizadas. Hacerse cargo de que la educación pública trabaja con aquellos sujetos con derechos vulnerados o negados, que muchas veces hacen allí, en los procesos educativos, sus primeras armas en el camino de exigibilidades

difusas, y que dan cuenta cotidiana de los sufrimientos que implican esas negaciones. En los espacios de la educación pública, es el propio sujeto de la educación quien encarna el sufrimiento social que está en la base de la noción de derechos como construcción histórica, y esto no es sin consecuencias para la propia tarea educativa.

Nos toca, como investigadores, apresar y conceptualizar estas tensiones para incrementar aquellos conocimientos que permiten desnaturalizar sentidos y aportar a la comprensión contextualizada de los problemas educativos y sociales. Un conocimiento que ayude a conmover las instituciones y poner en cuestión aquellos instituidos que obstruyen el camino a la humanización de los espacios, al mismo tiempo que ofrecer herramientas para evitar desplazamientos tramposos que terminan por reconstituir lo viejo dentro de lo nuevo. Siguiendo a Sebastián Torres Castaños, pensamos que “algo cambia en nosotros y en nuestras sociedades (agregamos en nuestras instituciones) cuando un bien, una situación, un estado, un modo de vivir una práctica, los asumimos, los efectivizamos, los nombramos como un derecho”. Sostiene el autor:

Siempre han existido y existen diferentes formas de enunciar lo común, y estas formas se han vinculado de modos diversos con esa institución política que es el Estado. Aunque pueda parecer una obviedad, no va de suyo que entre esas maneras en que lo común se enlaza con el Estado, los derechos sean el lenguaje a partir del cual un Estado piensa y hace efectiva su política, crea instituciones, legisla, genera legitimidad, promueve relaciones de reconocimiento, narra su historia, establece sus contenedores con los poderosos, (Torres Castaños, S., 2015, p. 22).

Nuestro desafío, más aún en los tiempos difíciles sobrevenidos recientemente en América Latina, y en Argentina a partir de diciembre de 2015, es incorporar la labor de investigadores a las disputas en torno a la democratización como proceso controversial y en jaque permanente; ello implica convocarnos a reformular las preguntas y los problemas, aportar las categorías de análisis necesarias para comprender las claves de las tensiones y los significados de los procesos en curso, y devolver el conocimiento producido como herramienta fértil al terreno de las disputas sociales y educativas con renovada vitalidad y complejidad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Achilli, E. (2013). Investigación socioantropológica en educación. En Elichiry Nora. *Historia y vida cotidiana en educación. Perspectivas interdisciplinarias*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Arese, L. (2016). *Jóvenes y Memoria. Recordamos para el futuro. Cuadernillo de Orientaciones y Recursos*. Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC). Espacio para la Memoria Campo de la Ribera. Córdoba: Editorial de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Avila, O. (2012). Igualdad y educación: sujetos, instituciones y prácticas en tiempos de transformaciones sociales. En *Cuadernos de Educación N°10*. Córdoba: Facultad de Filosofía y Humanidades.
- Bourdieu, P., Chamboredon, J.C. y Passeron, J.C. (2002). *El oficio del Sociólogo*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Castoriadis, C. (2002). La institución imaginaria de la sociedad. En Colombo, E. *El imaginario social*. Montevideo: Editorial Nordam-Comunidad.
- Dicker, G. (2009) *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Buenos Aires: Universidad Nacional General Sarmiento. Biblioteca Nacional.
- Etchichury, H. (2013). *Igualdad desatada. La exigibilidad de los derechos sociales en la Constitución Argentina*. Córdoba: Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.
- Fernández, A. M. (2007). *Lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Fors, R.; Cortés Rodas, F., (trad. 2005). El derecho básico a la justificación: hacia una concepción constructivista de los derechos humanos. En *Estudios Políticos N° 26*, 27-59: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/26/2%20Reiner.pdf>
- Garay, L. (2008). La intervención institucional es una práctica analítica. En Acevedo, M. J. y Díaz, C. (Comp.), *Teorías y Técnicas en Psicología Clínica. 20 Miradas institucionales*. Editado por Universidad Nacional de San Luis y Asociación Gerard Mendel.
- Hassoun, J. (1996). *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones La Flor.

- Karol, M. (2004). La transmisión entre el olvido y el recuerdo, entre el pasado y el futuro. En *Una ética para el trabajo con niños y jóvenes. La habilitación de la oportunidad*. Buenos Aires: Novedades Educativas-CEM.
- Jelin, E. (2011). *Por los derechos. Mujeres y Hombres en la acción colectiva*. Buenos Aires: Nueva Trilce Editorial.
- Loureau, R. (2001). *El análisis Institucional*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Nunca Más. Informe de la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (CONADEP)*, 1984. Buenos Aires: EUDEBA, 1ª edición.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Redondo, P. (2012). Entre generaciones: infancia, tiempo y política. En Sothwell, M. (comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura y política*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Solís, C. (2010). *Seminario de Derechos Humanos. Fundamentación*. Secretaría de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC.
- Torres Castaños, S. (2009). Ciudadanía y Derechos Humanos. En Correa, A. (Coordinadora). *Actualización en Derechos Humanos. Para una lectura y reflexión de las prácticas*. Programa Universidad, Sociedad y Cárcel. UNC.
- Vomaro, P., Pereyra, B. (Comp.) (2010). *Movimientos sociales y derechos humanos en la Argentina*. Buenos Aires: Ediciones CICUS.

## Legislación argentina mencionada

- Ley nº 26061 (2005). Protección Integral de Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes.
- Ley nº 26206 (2006). Ley de Educación Nacional.
- Ley nº 26618 (2010). Ley de Matrimonio Igualitario.
- Ley nº 26691 (2011). Ley de Creación de Sitios de Memoria del Terrorismo de Estado.