

Experiencias de infancia en espacios educativos comunitarios... otros modos de intervención posibles¹

María Carla Herbstein
Marina Yazyi

*Cuando yo era chica
los corredores eran largos
las mesas altas
las camas enormes.
La cuchara no cabía
en mi boca
y el tazón de sopa
era siempre más hondo
que el hambre.
Cuando yo era chica
sólo gigantes vivían
allá en mi casa
menos mi hermano y yo
que éramos gente grande
venida de Lilliput.*

Colasanti, Marina (1993)

Sobre los espacios de intervención

El presente escrito recupera los trabajos de investigación realizados en dos *espacios educativos* en contextos barriales situados en el sur y noreste de la ciudad de Córdoba. En tanto que espacios configurados en el ámbito de instituciones y organizaciones sociales, se conciben como parte de formaciones sociales complejas producto de procesos dinámicos y constituidos en la trama de una historia de institucionalización que supone tensiones y anclajes sociales, culturales y subjetivos en el seno de transformaciones.

Es desde aquí que, entendemos por *espacios educativos comunitarios* aquellos espacios institucionales que se encuentran por fuera del sistema educativo formal,

¹ El presente escrito fue elaborado sobre la base de la ponencia presentada en las VIII Jornadas de Investigación en Educación "Educación: derechos, Políticas y Subjetividades". "*Experiencias de infancia en espacios educativos comunitarios... otros modos de intervención posibles*". Herbstein, María Carla y Yazyi, Marina Yamila. Córdoba, 9, 10 y 11 de Octubre de 2013.

2. Experiencias de niñez y educación

con matriz comunitaria, fruto de luchas, demandas, participaciones diversas y construcciones colectivas. Ambas instituciones, con fuerte referencia territorial, trabajan con niños, niñas y jóvenes propiciando desde sus actividades otros modos de relación con el saber y el conocimiento.

Desde este marco, nos interesa presentar brevemente los espacios institucionales en los cuales hemos intervenido investigando.

Uno de ellos es un apoyo escolar situado en la zona sudeste de la Ciudad de Córdoba, que desarrolla su propuesta desde hace alrededor de 15 años. Desde sus inicios realiza sus actividades en una capilla del barrio que a su vez pertenece a una parroquia, y trabaja con la población de tres barrios colindantes con ella. El promedio anual de niños que concurren es entre 50 y 60 sumando los que asisten a la copa de leche y al apoyo escolar.

El trabajo de *apoyo escolar* es llevado a cabo por cuatro educadoras y todas pertenecen a la comunidad. En general las actividades son variadas. Cada grupo realiza distintas tareas propuestas por las maestras. En ocasiones trabajan en un cuaderno y realizan actividades de matemática o lengua. Otras, se llevan a cabo actividades de pintura, collage, distintas propuestas recreativas, juegos, deportes, etc. La mayoría de las veces las actividades que se realizan son de tipo recreativo, relacionándose más con lo lúdico que con los contenidos escolares específicos. En palabras de una de las educadoras:

No hacemos todos los días las tareas. Los chicos no sacan todos los días las tareas. Por ahí venimos, tenemos pensado una actividad para hacer con los chicos y los chicos no tiene ganas de hacerla entonces salimos al patio y juegan. O por ahí no tienen ganas de subir y nos quedamos en el patio, en el sol jugando.

El otro espacio es un Centro Comunitario, ubicado en la zona noroeste de la Ciudad que desarrolla sus actividades hace 13 años con mujeres, niños y jóvenes. El trabajo de campo se estructuro a través de un taller de arte infantil para niños entre 5 y 12 años. Del mismo participan alrededor de 30 niños que concurren, a su vez, al comedor y al proyecto de deporte del Centro Comunitario. El taller es llevado a cabo por una coordinadora y tres educadores de los cuales uno es de la comunidad.

Las actividades se desarrollan a partir de diversas dinámicas participativas de educación popular, cada una abordando los derechos del niño establecidos desde la Ley 26.061, de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes. En general las actividades se inician en patio de la institución donde se relata una pequeña historia y/o poesía para dar inicio a la temática a trabajar,

luego se trabajan en un salón muy reducido donde también se realizan otras actividades de la institución. Algunos días se trabaja en una galería abierta que permite trabajar más cómodos, al terminar la jornada se recupera lo trabajado, qué fue lo que más les gusto o no de ese día y se despiden con un saludo colectivo que es sugerido por los propios niños (“el gusano”, “caracol”, “rueda rueda”, etc). Las actividades son flexibles a los acontecimientos cotidianos de los niños, en tal sentido la coordinadora del proyecto expresa:

Hay días que cuando ponemos en común lo que nos pasó en la semana o algo problemático que sucedió en el barrio o en la escuela, nos lleva a re-direccionar lo pensado para ese día... ellos (los niños) quieren charlar sobre lo que pasó y qué opinamos nosotros... muchas veces no tenemos respuestas, tan sólo los escuchamos y les proponemos hacer otra cosa que pueda canalizar lo que nos plantean.

Sobre experiencias infantiles significativas

Partir de la inquietud de cómo estos *espacios educativos comunitarios* propician experiencias infantiles significativas, nos invita a preguntarnos: qué se pone en juego en estas instituciones, qué implica para los niños asistir o no a estos espacios. Desde aquí, un concepto central problematizado en la investigación es el de *infancia*. Recuperamos los aportes de Carli (2003) que dice, en tal sentido: “... los niños se constituyen como tales en el tránsito por un *tiempo de infancia* 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 otro adulto y el tiempo institucional, espacio de experiencia provisto, en nuestra sociedad, por la escuela.” (Avila y otros, 2004; s/r)

Recuperar los aportes de Diker (2004), nos insta a adentrarnos en el concepto de experiencia, en tanto acto de interiorización, de transformación de uno mismo desde las prácticas sociales atravesadas. La experiencia irrumpe en las prácticas, interrumpe en su devenir y las pone en cuestión. En este sentido, ambas investigaciones se focalizan en el niño y el modo en que vive, aborda y significa la diversidad de situaciones que se le presentan y que activamente resuelve en la trama de las relaciones sociales cotidianas y las dinámicas familiares.

Aludimos a la experiencia individual de cada niño pero siempre puesta en juego con los otros, teniendo lugar en relación con otros y dirigiendo sus efectos hacia otros. En tal sentido, las experiencias de infancia en estos espacios implican, lo que Dubet y Martuccelli plantean para el ámbito escolar en tanto, la necesidad de “captar la manera como los alumnos construyen su experiencia, “fabrican” re-

laciones, estrategias, significaciones a través de las cuales se constituyen en ellos mismos” (1997).

Ahora bien, podemos pensar la experiencia en ese punto de encuentro entre lo público y lo privado, entre lo individual y lo social siendo “esta zona de intersección la que puede convertirse en objeto de análisis”² generando las condiciones necesarias para identificar y analizar “aquellas experiencias que habilitan oportunidades de pensar el mundo y de pensarse en el mundo de otro modo” (Diker, 2004). En los casos escogidos, surgió con fuerza la idea de identificar cuál era la lógica propia de los *espacios educativos comunitarios*, para poder contextualizar el ámbito en donde nos interesaba ahondar en la construcción de la experiencia infantil.

Al respecto, la experiencia supone, antes que nada, un acontecimiento, “el pasar de algo que no soy yo (...), algo que no depende de mí, que no es una proyección de mí mismo, que no es el resultado de mis palabras, ni de mis ideas, ni de mis representaciones, ni de mis sentimientos, ni de mis proyectos, que no depende ni de mi saber, ni de mi poder, ni de mi voluntad” (Larrosa, 2009: 14). Es desde aquí, que nos situamos en la experiencia infantil, desde lo vivido y lo aprendido en estos contextos, territorios e instituciones de impronta comunitaria.

En estos espacios se pudo observar, por un lado, cierta lógica escolar que tiene que ver con el esquema de maestro-alumno, tarea-resolución de tarea/ actividades. Por otro, la lógica doméstica, en tanto la falta de un espacio propicio y adecuado para desempeñar las actividades, en algunos casos las dificultades de los adultos en otorgar las explicaciones necesarias para el desarrollo de una tarea, la interferencia constante de ruidos, madres cocinando la merienda, otros grupos de chicos, etc.; y por último, la lógica de la calle en relación al trato que tienen entre los chicos con un alto nivel de agresividad verbal y física. No obstante esto, los niños “eligen” los *espacios educativos comunitarios*. Van año tras año. ¿Qué encuentran significativo, atractivo en estos espacios?, ¿por qué van?. Recuperar estas preguntas y reflexionar sobre ellas, implicó en el tránsito del tiempo, conocer los espacios, involucrarse con los actores, conocer a los niños y niñas y construir vínculo genuino con ellos. Al indagar con los chicos las razones y motivos por los que asisten a los *espacios comunitarios*, aparecen expresiones tales como: vengo “*porque me gusta*”, “*porque estoy con mis amigos*”, “*porque aprendo*”, “*porque peleo*”, “*porque es acá*”.

Muchos niños y niñas mantenían actitudes tímidas o aisladas, sin observarse una interacción con los compañeros. En otros casos, se ve en los modos de relacionarse permanente “agresión” generalmente verbal y en algunos casos física

² Las miradas construidas en el equipo en torno a la niñez y sus procesos han abrevado en interesantes trabajos de S. Carli cuya perspectiva ha permitido pensar a los niños como sujetos históricos y constituidos en el seno de múltiples procesos.

también. A partir de esto, pensamos cómo *justifican* los niños su asistencia, no con la idea de “saber por qué van” sino de identificar qué encuentran en esos espacios, o qué les brindan estos ámbitos que otros no lo hace.

A partir de dibujarse en el espacio comunitario, una pequeña expresa:

-No, yo, no vengo todos los días... bahh, depende si tengo que cuidar a mi hermanita que es bebe o no... eso me gusta, ayudo a mi mamá y a mi hermana, pero prefiero venir acá

-¿por qué preferís venir acá...?

-ahhh, si acá hacemos juegos, leemos, actuamos...hacemos otra bocha de cosas lindas, un día pintamos una pared...pero además si mi hermanita llora mucho, después me retan... (risa de nervios)

-¿si?

-bahh, no mucho, pero yo no tengo tanta paciencia siempre para cuidarla..., quiero hacer otras cosas, viste que yo dibuje esas gotitas en la cara, bueee...eran las de ella cuando llora, o mías cuando me retan...

Reconocer que ellos eligen ir a esos espacios comunitarios, preguntarnos por qué lo hacen, pudiendo ir a otro lado o simplemente no ir, quizás implique que allí encuentren algo que en otro lado no. Reconstruir esos sentidos, no es tarea fácil y no es intención agotarlo en este escrito. De ahí que, pensar en las elecciones nos conduce necesariamente a preguntarnos: qué se propicia desde estos espacios, volviendo la mirada sobre los adultos que construyen ese espacio con los niños y niñas. La coordinadora de pedagógica de las actividades de uno de los espacios nos comenta en relación a los talleres expresivos y sus sentidos respecto del lugar:

Yo nunca sacaría la recreación. Me parece súper importante porque ahí tenés todo. Tenes la educación, tenés la diversión, tenés el entretenimiento, la risa de los chicos, la participación de todos. Me parece que eso es lo más importante.

(...)

Darles un espacio que ellos se puedan sentir parte, se puedan expresar, decimos generar un buen recuerdo de ellos, y que transmitan la experiencia de que hay alguien que los trató con respeto y que los quiere. Para nosotros es muy valioso.

Es en este sentido, que resulta de suma importancia volver sobre las consideraciones que piensan a estos espacios educativos comunitarios como un “espacio

de intersección de las responsabilidades públicas y de la responsabilidad particular del ciudadano donde se dibuja la función del educador, como representante de lo social, para poner al alcance del sujeto con el cual trabaja recursos culturales que le posibiliten maneras novedosas de articularse en la sociedad.” (Nuñez, 1999: 18-19)

Sobre los modos de mirar, sobre los modos de investigar...

En el derrotero del proceso de investigación, de la estancia en terreno con los niños y niñas, resulto necesario configurar modo de abordaje particular en la indagación. De ahí que, supuso generar situaciones que permitan diálogos contextualizados de los niños, cercanos a las particularidades de sus modos de participar en las interacciones discursivas y fértiles para promover la palabra de los niños y niñas o su expresión a través de los múltiples lenguajes en los que codifica su experiencia.

En ambas investigaciones se diseñaron actividades a realizar directamente con los niños y niñas, talleres expresivos generando condiciones para conocer a los sujetos, las significaciones y prácticas que ponen en juego así como las relaciones que se despliegan. En el marco de estas estrategias salieron a la luz interrogantes, que nos permitieron reflexionar sobre las aristas que afloran en dicho trabajo. Las actividades permitieron que los chicos puedan volcar experiencias transitadas en otros ámbitos, y en otros tales como la escuela, el barrio y la familia; proponiendo indicios de situaciones para indagar las formas como las viven, resuelven, y analizan.

Dinámicas investigativas tales como: cartografías sociales/ barriales, maquetas, retratos y autorretratos, teatro espontáneo, historietas, dibujos sugeridos desde lecturas, registros fotográficos y audio, etc., implicó construir dispositivos de indagación situados y fuertemente atravesados por una concepción del niño como sujeto de derecho.

Comprendemos que la complejidad de los *espacios educativos comunitarios* amerita montar nuevas estrategias e instrumentos de análisis a fin de hacer aprehensible los procesos que dichas instituciones gestan. Por nombrar, en más detalle, sólo uno de los modos de abordaje, entendemos la cartografía social³ en tanto propuesta conceptual y metodológica que permite construir conocimiento de manera colectiva, “construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales (...) la cartografía social como instrumento, es un ejercicio participativo de intercambio con los otros...” (Herrera, 2008)

³ La cartografía social es “una herramienta fundamentada en la investigación- acción-participativa y sus principios (...) basados en el territorio como elemento fundamental de la metodología”. Herrera, J. Cartografía Social. 2008.

Asumir las investigaciones, acceder al conocimiento de lo local, entiende al otro como sujeto social y de participación, se encuentra ineludiblemente vinculado al modo en que entendemos a los niños y niñas, en tanto sujetos que desempeñan un papel activo y situado en las instituciones. A saber, nos parece que nuestra opción metodológica no es ingenua y entiende a los niños como sujetos de derechos: derecho a la palabra, derecho al reconocimiento como actores sociales y culturales, derecho a construir su identidad y su lugar en el espacio de su comunidad.

“La cuestiones de la infancia requiere prolongar la mirada, atender en clave de justicia lo que acontece hoy pero también mañana (...) Pensar y nombrar a la infancia representa un acto político...”. Redondo (2012: 111) nos interpela a pensar y pensarnos en tanto adultos, como sujetos políticos, que frente a la indagación con niños y niñas imaginamos y proyectamos espacios de posibilidad y de constitución de experiencias infantiles que necesariamente habiliten la palabra.

Es en este sentido que, sería erróneo desconocer que nuestro modo de mirar, de investigar, en tanto modo de concebir la realidad social, se encuentra atravesado por la perspectiva que plantea la ley 26.061 (2005) de Derecho a la Protección Integral de Niñas, Niños y Adolescentes: “A partir de la aplicación de esta norma, niños, niñas y adolescentes dejan de ser entendidos como objetos bajo tutela del Estado para pasar a ser reconocidos como sujetos de pleno derechos”⁴. Dicha consideración, expresa otro modo de intervención posible en la investigación con niños y niñas, de escucha atenta, de apertura de espacios de participación, de habilitación de la palabra. A la vez, nos sitúa en el plano de romper con la mirada investigadora que considera a niños y niñas como objetos de observación, para construir con esos niños y niñas dispositivos que habiliten sus decires, sus relatos, sus experiencias cotidianas, en tanto el conocimiento que surja de allí, esa en tanto conocimiento para pensarse como sujetos de derecho.

Pensar la infancia en espacios educativos comunitarios

Son muchos los interrogantes planteados y las líneas de análisis abiertas. De ese conjunto nos hemos referido a algunos aspectos que seleccionamos para este trabajo. Ello no implica cerrar la exploración sino plantear una plataforma desde la cual poder seguir pensando.

Por una parte, en relación a la singularidad de los espacios educativos comunitarios Genti (2004:122) plantea que “se trata de acciones que involucran instancias formativas y participativas... Se desarrollan históricamente como

⁴ Cfr. Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia. En: Políticas Públicas para la Primera Infancia. Encuentro Regional de Políticas Integrales. 2011. S/R.

3. Experiencias de niñez y educación

organizaciones barriales, constituyendo un lugar para la recuperación de los saberes populares, de este modo lo que se aprende tiene que ver y está mediado por la realidad de los niños que a ellos concurren”. En este sentido podríamos pensar que estamos en presencia de nuevos escenarios pedagógicos.

Por otra, cabe mencionar que después de haber recorrido parte del camino, podemos pensar a estos espacios educativos comunitarios, como instituciones socio-educativas que habilitan, construyen un *lugar para las infancias*. Un lugar para que los chicos encuentren lo que buscan, lo que quieren y para que no encuentren lo que no buscan y no quieren. Es atractivo pensar en lo que los chicos *no encuentran* en estos espacios: no encuentran la responsabilidad de estar al cuidado de sus hermanos menores, la obligación de realizar las tareas domésticas, la necesidad de acompañar a sus padres a la obra o a la venta callejera, o la soledad en relación a los adultos.

Si encuentran un espacio en el cual ellos se constituyen como niños. Un espacio en el cual son niños y son tratados como niños. Donde sólo deben afrontar las responsabilidades que le competen a un niño y desarrollan las tareas de un niño. Jugar, pensar, hablar, disfrutar y reír como un niño.

En ocasiones estos espacios presentan limitaciones desde lo material y desde lo simbólico, no obstante esto, se establece en el *cruce* de los adultos y los niños, un vínculo entre generaciones, que provoca la asistencia y permanencia de los chicos en estos lugares. Se genera un espacio en el cual los chicos “eligen” asistir, “eligen” estar. Es posible que entre el grupo de docentes, educadoras comunitarias, madres o encargadas no se realice del mejor modo una planificación específica para generar las condiciones significativas en estos espacios, o en todo caso no se evidencie una intencionalidad manifiesta en este sentido. Aunque en el entramado de las lógicas que se ponen en juego, la presencia de ese adulto marca la diferencia en relación a los niños, diferenciándose de otros adultos presentes/ausentes en la vida de los chicos, en esa trama se levanta el espacio de educación comunitaria en el cual los niños construyen parte de su experiencia infantil.

Los niños encuentran otros modos de relacionarse con el conocimiento, encuentran procesos y desafíos cognitivos individuales y grupales, lazos sociales, redes de contención, procesos de identificación y pertenencia, apropiaciones culturales, se constituyen subjetivamente, construyendo imaginarios de futuro (Bruno, Martino y Yazyi; 2011). Es decir, es en una compleja trama de relaciones y sentidos que se configuran y despliegan en la relación con la escuela (*u otras instituciones educativas*), experiencias institucionales sustantivas en la constitución de subjetividades y en la inscripción en las redes objetivas y simbólicas del espacio social⁵.

⁵ Proyecto de Investigación “Infancia, escuela y escolarización en el marco de las transformaciones sociales relacionadas con los procesos de pauperización” radicado en el Ciffyh, 2002-2003.

En definitiva, sostenemos que las formas y los modos de abordaje de las actividades que se implementan en estos *espacios educativos comunitarios*, está presente la aspiración de: *generar un espacio donde los chicos puedan estar y transitar significativamente sus experiencias de infancia.*

Bibliografía

Avila, Olga Silvia y equipo de investigación. (2004) *Infancia, escuela y escolarización en el marco de las transformaciones sociales relacionadas con los procesos de pauperización*. Informe de Investigación, Secyt, UNC.

Bruno, Claudia; Martino, Andrea y Yazzi, Marina. (2011) *Infancias, adolescencias y educación: nuevos sentidos para la configuración de espacios escolares y educativos más inclusivos*. V Congreso de Problemáticas Sociales Contemporáneas. Infancias y juventudes en los escenarios culturales actuales. Publicada en CD ISBN 978-987-657-670-3. Santa Fe.

Carli, Sandra. (2011) *La memoria de la infancia. Estudios sobre historia, cultura y sociedad*. Ed. Paidós. Buenos Aires.

– (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.

Colasanti, Marina. (1993) *Rota de Colisao*. Río de Janeiro, Rocco. *Ruta de Colisión*. Traducción del portugués por María Teresa Andruetto. Ediciones del Copista. Colección Fénix de Poesía (En prensa). Córdoba.

Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio. (2003) *La comunidad entre lo público y lo privado*. S/R.

Diker, Gabriela. (2004) “Los sentidos de las nociones de prácticas y experiencias” en Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela (coords.). *Una ética en el trabajo con niños y jóvenes La habilitación de la oportunidad*. Colección Ensayos y Experiencias. Ediciones Novedades Educativas. Fundación CEM. Buenos Aires.

Dubet, François y Martucceli, Danilo. (1997) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Losada. Buenos Aires.

Fernández, Ana. (2007) *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Editorial Biblos, Colección Sin Fronteras. Buenos Aires.

Garay, Lucía; Ávila, 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.

Herrera, Juan (2008) *Cartografía Social*. Disponible en: <http://juanherrera.files.wordpress.com/2008/01/cartografia-social.pdf>

Larrosa, Jorge. (2009) *La experiencia y sus lenguajes*. Conferencia presentada en

3. Experiencias de niñez y educación

Seminario de Formación Docente. Organizado por el Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología de la Argentina. Instituto Nacional de Formación Docente.

Núñez, Violeta. (1999) *Pedagogía Social: Cartas para navegar el nuevo milenio*. Santillana. Buenos Aires.

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

Redondo, Patricia. (2012) “‘Entre’ generaciones: infancia, tiempo y política” en Southwell, Myriam (comp.) *Entre generaciones. Exploraciones sobre educación, cultura e instituciones*. Homo Sapiens Ediciones. Rosario.

Documento Secretaría Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia, (2011) En: *Políticas Públicas para la Primera Infancia*. Encuentro Regional de Políticas Integrales. S/R

