

PROYECTO DE DOCTORADO: DERIVACIONES/INCLUSIONES ESCOLARES Y CONCEPCIONES DE INFANCIAS. UNA MIRADA SOBRE LAS PRÁCTICAS ESCOLARES SUS PROCESOS DE APROPIACIÓN Y RESISTENCIA.

Marcela Carignano

Doctorado en Estudios Sociales de América Latina – CEA - UNC

Marcecarignano_22@hotmail.com

Problema de investigación

La escuela se constituye, desde la modernidad, en uno de los espacios característicos donde se desarrollan las experiencias de infancia. Carli (1999: 31) reconoce que desde el SXIX se debatió entre diferentes concepciones de infancia con derivaciones en la manera de comprender el vínculo educativo y de generar espacios de constitución subjetiva.

A lo largo de la historia de la educación argentina pueden encontrarse diferentes matices que posibilitan dar cuenta de la heterogeneidad de pensamientos, culturas institucionales y también de la diversidad de posiciones que habitan una misma escuela en torno a la temática. Sin embargo, durante el SXX, la representación social de la infancia como moratoria social, como tiempo a transcurrir en guarda, en protección, se ha mantenido y es lo que ha hecho posible, en parte, el desarrollo de los procesos de escolarización tal como los conocemos.

Al calor de las transformaciones sociales actuales ha cobrado una fuerte visibilización el desarrollo de planteamientos que sostienen la existencia de transformaciones en las maneras de transitar la infancia y la pérdida de cierto efecto de interpelación de la escuela para “acoger” a los nuevos.

Leandro de Lajonquiere (1999: 33) sostendrá que *“aquellos que hoy se dice, sustenta, e imagina como deber a ser cumplido o posibilidad a ser gestada en el interior del campo educativo está atravesado por las ilusiones propias de los saberes psicológicos modernos”*, los cuales sostienen que las capacidades, potencialidades o limitaciones están en el niño y la educación debe generar propuestas que se ajusten a desarrollarlas o limitarlas, según sea el caso. Para el autor es este discurso el que conlleva la trampa y hace imposible la educación ya *“que el interés en ajustar la intervención a un supuesto estado natural de las capacidades de los*

escolares implica la renuncia al acto. Esto es, implica la dimisión del adulto de la posición de educador...” (Lajonquiere, 1999: 37).

En una perspectiva similar, Ricardo Baquero (2006) plantea que es necesario revisar la lectura que se hace de las prácticas educativas desde las teorías psicológicas modernas del desarrollo infantil. Una de sus hipótesis fuertes radica en pensar que la mirada establecida desde las mismas pone el acento en el sujeto que aprende, solapa diferencias culturales y sociales bajo déficits, a la vez que define quienes son educables y quienes no excluyendo el cuestionamiento y la modificación de los formatos escolares.

La dificultad entonces pareciese estar en la forma en la cual las concepciones de infancia moderna se mantienen en las prácticas educativas actuales y en cómo se organiza y piensa la multiplicidad de formas de habitar las infancias desde allí. La situación se complejiza más si se toma a consideración que en los últimos años desde el Estado Nacional y los Estados Provinciales se desarrollan una serie de políticas inclusivas¹ que buscan atender a la diversidad dentro de la escuela común. Desde el campo de la pedagogía Flavia Terigi (2010) sostendrá que si bien el sistema educativo actual realiza sus intentos por abrir las puertas a los distintos tiempos de aprendizaje (y por qué no, de infancias) el currículum está fuertemente estructurado desde un cronosistema escolar (sistema ordenador del tiempo escolar) basado en aprendizajes monocrónicos lo que exige que todos aprendan lo mismo al mismo tiempo.

En este sentido, Zelmanovich (2011) señala que estas nuevas políticas de inclusión educativa, generan paradojas entre ellas cierto “*automatismo de las derivaciones*”. Sostendrá así que se hace necesario “*tomar nota del rechazo*” en tanto el mismo parece hacer “*síntoma de la extrañeza*”. Es decir, reconocer que allí se encuentra lo que pareciera ser una “imposibilidad” (en términos psicoanalíticos) educativa, construida principalmente en términos discursivos y que refiere al lugar desde el cual el sujeto habla a otro y produce una “verdad”, o en este caso en que la escuela

¹ La última Ley de Educación Nacional 26.206, sancionada en el 2006 expresa desde el inicio la necesidad de favorecer procesos de inclusión e integración. Se destina además un capítulo al desarrollo de políticas para la igualdad educativa, las cuales son puestas en práctica en nuestra provincia desde la Secretaría de Políticas para la Promoción e Igualdad Educativa a través de un conjunto de programas: Asistencia Técnica a la Comunidad, Integración Escolar y Diversidad, Convivencia Escolar, Jornada Ampliada. La ley provincial de educación sancionada en el año 2010 también contempla algunos lineamientos en torno a la educación inclusiva.

habla sobre los niños/as, sobre ese “otro”, esas nuevas “figuras de infancia” que parecen interpelar las prácticas educativas.

Sin embargo, resulta interesante recuperar el planteo de Noel (2009: 28) quien sostiene que el pensar a la escuela como una institución en crisis se ha convertido en un supuesto social “*encontramos la afirmación cuasi-apodíctica de la existencia de una crisis generalizada de la escuela, crisis que se traduciría y expresaría en la creciente dificultad que la institución escolar parece encontrar a la hora de cumplir con sus objetivos explícitos*” y que si bien es cierto que las transformaciones sociales, culturales y económicas ingresan a las escuelas se hace necesario no perder de vista como la escuela resignifica, transforma y se apropia de estos cambios.

Elsie Rockwell (2005) sostiene que toda institución debe ser pensada desde su carácter heterogéneo y dinámico, en este sentido, las concepciones de infancia dentro de la misma pueden ser variadas o diversas, según las formaciones de sus docentes, las diferentes coyunturas históricas, los diversos intereses puestos en juego, el paso del tiempo. ¿Se puede pensar entonces en procesos “automáticos” o lineales de integración o derivación educativa? ¿Qué ocurre en las instituciones educativas cuando la derivación aparece como posibilidad en el horizonte de la trayectoria de un niño o niña? ¿Cómo se ponen en juego las diferentes concepciones para decidir cuándo un sujeto es o no educable en la escuela común? ¿De qué manera conviven las concepciones de docentes frente a los nuevos discursos oficiales sobre el tema?

Esta investigación parte de pensar que la lectura de la realidad es compleja y dinámica y, para reconocer matices, diferencias y regularidades se hace interesante reflexionar y repensar junto a los docentes de qué manera los adultos actuales miramos a la infancia.

A fines de poder indagar e interrogar algunas de estas cuestiones es que interesa realizar el seguimiento de los procesos de derivación e integración escolar en una escuela primaria de la periferia de Córdoba en tanto posibilita advertir concepciones, reconocer los conflictos y negociaciones al interior de una institución cuando deben tomarse determinadas decisiones y porque no, reconocer posibles experiencias educativas que modifiquen el formato tradicional escolar

Bajo esta perspectiva la pregunta de investigación queda formulada en los siguientes términos: ¿Cuáles son las **concepciones de infancia** de los docentes

puestas en juego en los **procesos de derivación e integración escolar** en una escuela de nivel primario ubicada en las periferias de la Ciudad de Córdoba?

Objetivo General

Analizar los procesos de derivación escolar e integración educativa en relación a las concepciones de infancia que construyen los docentes en una escuela primaria de la periferia de Córdoba.

Objetivos específicos

Advertir miradas y posicionamientos de los actores institucionales escolares en torno a la infancia en los espacios de definición de derivaciones e integraciones escolares. Sistematizar las diferentes experiencias educativas que se suscitan en un proceso de derivación escolar.

Dar cuenta de las posibles tensiones existentes entre procesos institucionales emergentes y sedimentados frente a un proceso de derivación e integración escolar.

Orientación Teórica

Recuperando los aportes de Rockwell (1987) se partirá de pensar la institución educativa como una formación social histórica, compleja y heterogénea en transformación constante. Ello implica reconocer la tensión reproducción – transformación como inherente al devenir cotidiano manifestada en los procesos institucionales de conflicto y negociación que realizan los distintos actores educativos a través del acuerdo, la resistencia y la apropiación. Esta concepción dialéctica de la institución da cuenta también de la interrelación constante entre los procesos sociales más amplios y los más particulares. Resulta para ello interesante recuperar, el concepto de vida cotidiana (Mercado, 1995) a fin de poder dar cuenta de que:

- *“En las prácticas cotidianas escolares se materializan fragmentos de diversos proyectos estatales y sociales que se han originado en distintos momentos históricos.”* (Mercado, 1995: 58). Puede pensarse en ese marco las distintas concepciones de infancia instituidas a lo largo de la historia escolar conviviendo con aquellos nuevos sentidos en emergencia que parecen figurarse en nuevas políticas.
- *“Los fragmentos de esos distintos proyectos para la escuela se expresan en las prácticas de sujetos específicos cuya historia personal e intereses particulares*

también entran en juego” (Mercado, 1995: 59). Posibilitando advertir las posturas tomadas por distintos actores institucionales, las negociaciones que se establecen entre docentes, directivos, docentes integradores, psicólogos.

En este marco se pondrá especial énfasis en las concepciones de infancia que poseen los docentes y directivos en tanto “agentes institucionales reflexivos” (Noel, 2009: 21) y en reconocer a la derivación e integración escolar como un proceso que implica la negociación y el conflicto en las prácticas cotidianas escolares.

El término **concepción** es recuperado desde una perspectiva Gramsciana entendiendo por ella cierta filosofía que todo sujeto posee en termino de opiniones, nociones e interpretaciones de la realidad caracterizadas por la combinación de un conjunto de elementos ideológicos-políticos heterogéneos que pueden responder a diferentes coyunturas históricas. Se considera que el poder mirar los posicionamientos docentes desde esta perspectiva posibilitará apreciar la riqueza del pensamiento de los mismos tomando en cuenta su formación y trayectoria dentro del sistema educativo.

Diseño de la perspectiva teórica metodológica:

Se trata de una investigación socio-antropológica abordada desde una perspectiva dialéctica a realizarse en una escuela primaria de la periferia de Córdoba. A fin de poder dar cuenta de las concepciones de infancia en los procesos de derivación e integración escolar se plantea una batería de herramientas de recolección de información las cuales pueden ser modificadas o ampliadas en el devenir de la investigación. Se piensa en un trabajo de campo de año y medio ya que interesa particularmente seguir la lógica de los procesos para identificar regularidades y transformaciones.

En tanto interesa indagar sobre las concepciones de infancia de los docentes en el cotidiano escolar se partirá de tres estrategias:

- Observaciones etnográficas de: clases, reuniones de planificación de clases y actividades entre docentes y directivos, reuniones entre directivos, docentes, psicólogos, psicopedagogos, docentes integradores y padres donde se estén definiendo posibles situaciones de derivación o integración, recreos.
- Entrevistas antropológicas a: docentes, directivos, padres, porteros. Las entrevistas realizarán preguntas abiertas para luego profundizar en puntos que se consideren centrales.

- Taller de educadores (Achilli, 2000; Ageno, 1989): destinado a los docentes de la institución que estén desarrollando integraciones en sus clases. En estos talleres se apuntará a que los docentes realicen co-investigaciones en torno a las concepciones de infancia que manejan y la forma en que las mismas son puestas en juego en los procesos de integración que llevan adelante.
- Lectura de legajos e historias escolares de alumnos integrados o en proceso de integración.

Estas estrategias serán acompañadas por la elaboración de registros y la constante revisión y búsqueda bibliográfica a fin de poder ir estableciendo los primeros análisis. Una vez finalizada la recolección es posible pensar en la triangulación de información tomando en cuenta las entrevistas y los registros de clases, reuniones y talleres.

Bibliografía

Ageno, Raúl (1989) "El taller de educadores y la investigación", en *Cuadernos de Formación Docente* N° 9, Publicaciones Universidad Nacional de Rosario, Argentina.

Achilli, Elena (2005). *Investigar en antropología social: los desafíos de transmitir un oficio*. Ed. Rosario Laborde: Argentina.

Araya Umaña, S. (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Cuaderno de Ciencias Sociales 127. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Académica Costa Rica, Costa Rica.

Avila, S., Castro, A, Martino, A., Romera, L: (2008). Mundos de niñez y adolescencia condiciones, atravesamientos e intervenciones en la producción social de la experiencia subjetiva en Cuadernos de Educación, año VI, N° 6, Córdoba Publicación del Área de Educación del Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichón", FFyH, UNC.

Avila S. y otros (2008-2009). Proyecto de investigación: Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Cruces críticos y procesos instituyentes en la escolarización de niños y jóvenes.

Alvarez-Uria, F. y Varela, J. (1991). *Arqueología de la escuela. Colección Genealogía del poder*. Ediciones de La Piqueta: Madrid, España.

Carli, S. y otros (1999). *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad*. Ed. Santillana: Bs. As.

Carli, S. (2005). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Ed. Miño y Dávila: Bs. As., Argentina.

De Lajonquiere, L. (2000). *Infancia e lusión (Psico)-Pedagógica. Escritos de psicoanálisis y educación*. Ediciones Nueva Visión: Bs. As, Argentina.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2011). *Chicos en banda: los cambios de subjetividad en el declive de las instituciones*. Ed. Paidós: Bs. As. Argentina.

Gramsci, A. (1986). *El materialismo histórico y la filosofía de Bendetto Croce*. Ed. Juan Pablos, México.

Mercado, R. (1995). "Procesos de negociación local para la operación de las escuelas". En E. Rockwell, *La Escuela Cotidiana*. Fondo de Cultura Económica: México.

Mercado, R y Rockwell E. (1986). *La escuela, lugar del trabajo docente Descripciones y debates*. CINVESTAV, México

Rockwell, E. (2011). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós: Bs. As., Argentina.

(1987). *Repensando Institución: una lectura de Gramsci*. Documento del Departamento de Investigaciones Educativas.

Rockwell, Elsie (Coord.) (2005). *La escuela cotidiana*. Fondo de Cultura Económica: México.

Terigi, F (2010). *El saber pedagógico frente a la crisis de la monocromía en Frigerio, G, Diker G: Educar: saberes alterados. Serie: Seminarios del CEM, Ed. El Estante: Buenos Aires*.

Noel, G: (2009). *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar. Una perspectiva etnográfica*. UNSAM.

Zelmanovich, P (2011). *Infancia y Cultura en Psicoanálisis en Simposio Internacional "Infancia, educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes: Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar"*, organizado por la Facultad de Psicología y la Especialización de posgrado en Infancia e Institución (es) de la Universidad Nacional de Mar del Plata y la Diplomatura en "Psicoanálisis y prácticas socio-educativas" de FLACSO, Argentina, 11,12 y 13 de agosto, Mar del Plata.