

XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2006.

Entre la ley y la práctica: la escuela y la infancia institucionalizada.

Umansky, Mónica Griselda.

Cita:

Umansky, Mónica Griselda (2006). *Entre la ley y la práctica: la escuela y la infancia institucionalizada*. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-039/369>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/OWa>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

ENTRE LA LEY Y LA PRÁCTICA: LA ESCUELA Y LA INFANCIA INSTITUCIONALIZADA

Umansky, Mónica
UBACyT. Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

La siguiente presentación se enmarca dentro del proyecto La práctica del psicólogo forense con menores judicializados por violencia familiar en el marco de la ley 24.417. Determinantes institucionales, el cual incluye el plan de trabajo de una beca estímulo: El derecho a la educación primaria obligatoria de menores judicializados por violencia familiar en el marco de la ley 24.417. La indagación implicó entrevistas a diferentes actores que poseen a su cargo la educación de niños institucionalizados que concurren a escuelas del distrito escolar 6. El análisis del material ha revelado un enfrentamiento entre el discurso instituido a través de la ley y las prácticas instituidas por las costumbres, lo cual generaría una limitación en las posibilidades de escolarización de dichos niños, provocando una vulneración del derecho a la educación. Esta polarización entre la ley y las costumbres podría ser pensada como un reflejo de los diversos paradigmas acerca de la infancia: el de la ley que ubica al niño en tanto sujeto de derecho y el de la costumbre que lo ubica como objeto de intervención.

Palabras clave

Ley Práctica Educación Infancia

ABSTRACT

BETWEEN LAW AND PRACTICE:

THE SCHOOL AND INSTITUTIONALIZED CHILDHOOD

The next presentation is contemplated in the project: The practice of the forensic psychologist with minors judged by family violence of law 24.417. Institutional Determinants, which includes the work project of a beca estímulo: The right of obligatory primary education of tried minors for family violence within the law 24.417. The research implicates interviews to different actors who have in charged the education of the institutionalized children who assisted to schools in the sixth scholar district. The analysis of the material has revealed a confrontation between the "lecture" established law and the practice established customs, which could generate a limitation of the scholarship possibilities of those children, producing a violation of the educational right. This confrontation between the law and the customs could be thought as a reflection of the different childhood paradigms: while the law locates the child as a subject of the law and the custom locates it as object of intervention.

Key words

Law Practical Education Childhood

"América latina tiene una larga tradición de desencuentros entre la palabra y el acto, entre el discurso y los hechos, entre la realidad oficial y la realidad real".

Eduardo Galeano

El presente trabajo forma parte de las tareas propuestas para el desarrollo de una beca estímulo ligada al proyecto UBACyT P001 2004/07: *La práctica del psicólogo forense con menores judicializados por violencia familiar en el marco de la ley 24.417. Determinantes institucionales.* La temática se aborda desde una perspectiva integral que contempla aportes de diversas disciplinas, tales como: psicología, antropología, sociología y derecho. El objetivo de trabajo de la beca estímulo es establecer de qué manera se efectiviza el derecho a la educación en la infancia institucionalizada, a partir de ciertas determinantes institucionales que facilitan, limitan y/o vulneran el derecho a la educación -planteado en la Convención Internacional de los Derechos del Niño, ratificada por el Estado Argentino en 1990-, en niños y niñas que han sido institucionalizados como medida cautelar y que se encuentran amparados entre otras por las leyes 24417 de protección contra la violencia familiar y la ley 1420 que establece la instrucción primaria obligatoria, gratuita y gradual.

Los niños que han sido considerados en situación de abandono o riesgo moral y/o material, son retirados del núcleo familiar y de la comunidad de origen e incorporados -entre otras opciones- al Programa de Atención para Niñas y Niños en hogares convivenciales pertenecientes a organizaciones no gubernamentales conveniadas con el Consejo Nacional de Niñez, Adolescencia y Familia o el Consejo de Niñas, Niños y Adolescentes del Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. La incorporación de los niños en dichas instituciones, implica la instauración de todas aquellas estrategias necesarias para el fortalecimiento de la infancia, entre las que debe incluirse su incorporación al sistema educativo.

Se ha estimado la necesidad de implementar una modalidad de investigación de índole cualitativa. Así mismo, al desarrollarse la tarea en el campo de las ciencias sociales, cabe sostener que el diseño propuesto es de carácter cuasi-experimental no existiendo un control absoluto de la multiplicidad de las variables en interjuego. Asimismo, se ha considerado la subjetividad del investigador en el proceso, recurriendo a tal fin al análisis de la implicación propuesto por Lourau (1994) el cual se encuentra íntimamente relacionado con lo que ha sido denominado como metodología reflexiva (Guber; 2001).

El soporte técnico utilizado está constituido por entrevistas semidirigidas. En esta oportunidad se trabajó en función del material relevado por medio de entrevistas a: la directora de un centro comunitario donde concurren los niños a la salida de diversas escuelas del distrito escolar 6; a la maestra a cargo de un grado de nivelación que funcionaba momentáneamente en dicho centro comunitario; a una trabajadora social de la comisión de prevención SIDA que trabaja con familias afectadas y su vinculación con una de las escuelas del distrito, a una orientadora educacional; a la directora de uno de los hogares donde habitan los niños; a una vicedirectora y un maestro de una escuela del distrito. Todos los entrevistados trabajan con niños institucionalizados que concurren a la escuela primaria pública.

DESDE LO JURÍDICO:

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, adoptada y proclamada por la Resolución de la Asamblea General de las Naciones Unidas en diciembre de 1948, en su artículo 26, establece que: toda persona tiene derecho a la educación y que ésta debe ser gratuita y obligatoria (al menos la elemental).

La Convención Internacional sobre los derechos del Niño, que fue adoptada por la Asamblea de las Naciones Unidas en noviembre de 1989 y ratificada por el Congreso Argentino instituyéndola como ley 23.849 en 1990, y finalmente incorporada al artículo 75 de la nueva Constitución de la Nación Argentina por la Convención Constituyente en 1994, tiene en cuenta en particular la obligatoriedad de la enseñanza en el artículo 28. En él se hace referencia, entre otras cosas, a que para que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de posibilidades el derecho a la educación, los Estados Partes deberán implantar la enseñanza primaria obligatoria y gratuita para todos, fomentar el desarrollo de la enseñanza secundaria y hacer la enseñanza superior accesible a todos, según la capacidad. Para ello se deberán adoptar las medidas necesarias para fomentar la asistencia regular a las escuelas, reducir las tasas de deserción escolar y administrar la disciplina escolar de modo compatible con la dignidad humana del niño.

En la Constitución de la Ciudad de Buenos Aires se establece que *la Ciudad reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y democrática. Asegura la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo. Respeta el derecho individual de los educandos, de los padres o tutores, a la elección de la orientación educativa según sus convicciones y preferencias. Promueve el más alto nivel de calidad de la enseñanza y asegura políticas sociales complementarias que posibiliten el efectivo ejercicio de aquellos derechos.*

A su vez, por medio de la ley 114, el Gobierno de la Ciudad se compromete a implementar medidas tales como el acceso gratuito a los establecimientos educativos de todos los niveles, la prestación del servicio en todos los barrios, etc. (artículo 29). El desarrollo de un nuevo programa *Puentes Escolares: oportunidades educativas para chicos y chicas en situación de calle, es un Programa orientado a tender "puentes" entre los chicos y chicas en situación de calle y los procesos de escolarización. De este modo, se propone ampliar los espacios brindados por la escolaridad pública, reconociendo tanto la necesidad de promover el derecho a la educación de todos los chicos y las chicas como de extender las propuestas educativas a los lugares donde actualmente no llega.*[1]

¿QUÉ SUCEDE EN LA PRÁCTICA?:

Del análisis de las entrevistas podemos ver que la institucionalización funciona como un estigma, imaginario social que preexiste más allá de la singularidad de cada niño. La directora de un hogar dice: (...) *hay una estigmatización muy grande con respecto a los chicos de hogar, y es por este motivo que a la hora de inscribir a los niños, no los anotan a todos juntos, sino que los distribuyen en las escuelas del barrio a pesar de las dificultades que esto les genera (para llevarlos y traerlos, para concurrir a las reuniones, etc.). La trabajadora social ha comentado que frente a situaciones en las cuales por diversos motivos, los padres no se ocupan de los niños (...) es una demanda de la escuela que el chico vaya a un hogar, si bien después, una vez que está en la escuela también tiene el estigma de que es un chico del hogar.* La directora del Centro Comunitario opina respecto de esta infancia: (...) *aprender, poder pueden (...) les cuesta mucho, el problema es que tienen otro problema de fondo. Ellos están pululando en la sociedad son discriminados por todo el mundo, por los grandes, por los otros chicos incluso.* Al respecto puede tomarse como ejemplo una práctica corriente en las escuelas: la aplicación de *horario reducido*. El

maestro considera que en el caso de los niños institucionalizados (...) *su implementación al segundo día es condenarlos ya a la diferencia.* Dicha práctica en términos generales, se asienta sobre diversos imaginarios sociales de la escuela acerca del comportamiento de los chicos de hogar. La escuela *entiende* que estos niños no toleran toda la jornada escolar, cuando es la escuela la que no sobrelleva a estos niños, es decir, las resistencias se encuentran dentro mismo de la institución. La directora refuerza esta afirmación con el relato del caso de un niño de diez años, huérfano, analfabeto, sin documentos, que se acercó a la escuela porque quería estudiar (...) *Los maestros en general no lo aceptaron, nadie lo quiso tomar, sólo la maestra de 6to.* Según la orientadora escolar (...) *depende mucho de los maestros, hay maestros que logran maravillas con estos chicos.*

Según Goffman (2003), es el medio social el que establece cuáles son los atributos que permiten categorizar a las personas. Al encontrarnos con un extraño, las primeras apariencias nos permiten ubicarlo en determinada categoría según cuáles sean sus atributos personales. Si este extraño, es dueño de un atributo que lo vuelve diferente de los demás de una manera más desvalorizada, deja de ser una persona *normal* y pasa a ser visto como un ser descarriado y menospreciado. Un atributo de esta naturaleza es un estigma, *en especial cuando él [el estigma] produce en los demás, a modo de efecto, un descrédito amplio.*[2] Lo que caracteriza la situación vital del niño estigmatizado tiene que ver con la aceptación: *Las personas que tienen trato con él [el niño], no logran brindarle el respeto y la consideración que los aspectos no contaminados de su identidad social habían hecho prever y que él había previsto recibir; se hace eco del rechazo cuando descubre que algunos de sus atributos lo justifica.*[3] El niño toma como propio aquel atributo que le adjudican y lo convierte en un autoestigma.[4] Puede relacionarse este estigma con ciertas características de personalidad que aparecen en los niños institucionalizados, como por ejemplo utilizar su estigma *para obtener beneficios secundarios como excusa por la falta de éxito que padecen a causa de otras razones.*[5] Los entrevistados han referido: (...) *todo lo que es sacarte una cuenta, ventajearte, negociarte algo, al toque; (...) jugamos a las cartas, me hacía unas trampas y unas cosas impresionantes; (...) se nota que él se siente diferente a los demás. A veces para mejor y a veces para peor, porque a veces lo utiliza en su favor, como todo, manipulando un poco.* La habilidad para sacar ventajas es un aspecto de lo que Winnicott (1991) llama *conducta antisocial*. Cuando un niño es privado de ciertas características esenciales de la vida hogareña, manifiesta una conducta antisocial, sin que por ello sea considerada como un diagnóstico correspondiente a una estructura psíquica particular. Hablar de de-privación, implica que los niños han tenido efectivamente algún tipo de buena experiencia temprana y que ésta se ha perdido. La consecuencia es que el niño aprende a percibir que la causa se encuentra en el ambiente. Desarrolla entonces una capacidad exagerada de causar fastidio que se caracteriza por dos orientaciones, el robo y la destructividad. Mediante la primera, el niño busca recuperar el objeto perdido, y mediante la segunda, busca (...) *el grado de estabilidad ambiental capaz de resistir la tensión provocada por su conducta impulsiva.*[6] Un alumno de primer grado, que vive en un hogar, explota esta capacidad que tienen sus síntomas de causar fastidio, para obtener algún tipo de beneficio, como por ejemplo, ir a la bandera a pesar de no haberse portado bien: dice el maestro (...) *los lunes los que se portaron bien van a la bandera y él quiere ir a la bandera siempre. Y se arma una problemática difícil porque o iba a la bandera o armaba un escándalo. Entonces hasta dónde poder mandarlo a la bandera teniendo en cuenta que en esos accesos de furia se acaba la clase, no sólo para él sino también para los demás.* La deprivación original ocurre en el niño en el momento en que aún no se han fusionado las tendencias libidinales y agresivas y la tendencia antisocial implica una actitud esperanzada.

Cuando se incorpora a un nuevo contexto, como sucede cuando inicia la escolaridad, *debemos ir al encuentro de ese momento de esperanza y estar a la altura de él.*[7] El estigma que portan estos niños no sólo remite a la institucionalización, sino que muestra otra cara, como producto de la propia historia personal, pero esa, esa es otra historia.

CONCLUSIONES

Surge del análisis del material relevado que existe una oposición entre el discurso instituido a través de la ley y las prácticas instituidas por las costumbres. Dicha dificultad genera una limitación a las posibilidades de escolarización de los niños institucionalizados provocando una vulneración del derecho a la educación. Esta polarización entre la ley y las costumbres podría ser pensada como un reflejo de los diversos paradigmas acerca de la infancia: el de la ley que ubica al niño en tanto sujeto de derecho y el de la costumbre que lo ubica como objeto de intervención limitando también las posibilidades de escolarización. Esta colaboración intenta propiciar un espacio de reflexión-acción que posibilite reducir esta distancia.

BIBLIOGRAFÍA

- Baró Martín. *El latino indolente*. Bs. As. CEP. 2006
Goffman, Ervin. *Estigma. La identidad deteriorada*. Bs As. Amorrortu. 2003
Guber, Rosana. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bs. As. Ed. Norma. 2001
Loureau, R. *El análisis institucional*. Bs. As. Amorrortu. 1994
Winnicott. D. *Deprivación y delincuencia*. Bs. As. Paidós. 1991
Declaración Universal de los Derechos Humanos
Convención Internacional de los derechos del niño en Constitución Nacional de la República Argentina (reforma 1994)
Constitución de la Ciudad de Buenos Aires
Ley 114 Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

NOTAS

- [1] www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/programas/puentes/index.php
[2] GOFFMAN. 2003. pp'12.
[3] GOFFMAN. 2003. pp'19
[4] BARO. 2006
[5] GOFFMAN. 2003.pp'21
[6] WINNICOTT. 1991.pp'149
[7] WINNICOTT. 1991. pp'148