

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

Del enunciado a la práctica del derecho a la educación.

Umansky, Mónica y Linari, Anabela.

Cita:

Umansky, Mónica y Linari, Anabela (2006). *Del enunciado a la práctica del derecho a la educación. 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/000-039/370>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e4go/4Z2>

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>.

DEL ENUNCIADO A LA PRÁCTICA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Umansky, Mónica; Linari, Anabela
UBACyT. Universidad de Buenos Aires

RESUMEN

Este escrito se desarrolla dentro del marco del proyecto de investigación UBACyT 2004/07 La práctica del psicólogo forense con menores judicializados por violencia familiar en el marco de la ley 24.417. Determinantes Institucionales. Su objetivo es plantear una lectura posible de los discursos que sostienen el derecho a la educación en relación a niños judicializados, focalizando en la construcción del éxito o fracaso escolar. La enunciación del derecho a la educación, adquiere distintas significaciones a las prescriptas en la ley según las prácticas llevadas a cabo por los distintos sujetos sociales y los diferentes contextos que involucran. A nivel enunciativo estas legislaciones se presentaron como la posibilidad de construir un único circuito donde podría distribuirse a la niñez, o más bien un único espacio donde la gratuidad y la obligación reuniría sin diferencias a todo el sujeto infancia. Pero, en la práctica, se genera una brecha entre dos circuitos, el primero, compuesto por la familia bien constituida y la educación obligatoria que define la dimensión de la infancia normal y el otro, asociado a la desviación y a lo patológico.

Palabras clave

Ley Infancia Educación Familia

ABSTRACT

FROM ENUNCIATION TO PRACTICE OF THE RIGHT
OF EDUCATION

This writing is developed within the frame of the project of investigation UBACyT 2004/07: the practice of the forensic psychologist with minors judged by familiar violence of law 24.417. Institutional Determinants. Its objective is to raise a possible reading of the speeches that maintain the right to the education in relation to judged children, focusing in the construction of the success or scholastic failure. The enunciation of the right to the education, acquires different meanings from the prescriptions of the law according to practices carried out by different social subjects and the different contexts where they are involve. At declarative level these legislations appeared like the possibility of constructing an only circuit where the childhood could be distributed, or rather an only space where the gratuity and the obligation would reunite without differences to all the subject. But, actually, a breach between two circuits is generated, first, made up of the affluent family constituted and the obligatory education that it defines the dimension of the normal childhood and the other, associated to the deviation and the pathological thing

Key words

Law Childhood Education Family

Este escrito se desarrolla dentro del marco del proyecto de investigación UBACyT 2004/07 La práctica del psicólogo forense con menores judicializados por violencia familiar en el marco de la ley 24.417. Determinantes Institucionales. Su objetivo es plantear una lectura posible acerca de los discursos que sostienen el derecho a la educación en relación a niños judicializados, tomando como mecanismo de inclusión/exclusión: la construcción del éxito o fracaso escolar.

La indagación realizada, de carácter cualitativo, se valió de técnicas de entrevistas semidirigidas, observación y rastreo bibliográfico. Fueron entrevistados docentes a cargo de la educación de niños institucionalizados que concurren a escuelas del distrito escolar 6 de la Ciudad de Buenos Aires; y psicólogos y trabajadores sociales que operan dentro del Programa de Atención para Niñas y Niños en Hogares pertenecientes a O.N.G. 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.

RESEÑA CONCEPTUAL

Entendemos a la comunicación desde una perspectiva relacional, la comunicación es, sobre todo y antes que nada, una relación que necesariamente requiere e implica la participación de al menos dos sujetos (personas, colectivos o entidades) involucrados (Pinilla, 1993). En esta interacción se tienen en cuenta los distintos factores sociohistóricos de contexto y también las representaciones sociales que atraviesan y constituyen a los diferentes sujetos sociales.

Utilizamos la concepción de sujeto de C. Castoriadis (1998), fabricado socialmente pero que a su vez, aporta a la sociedad su creatividad a través de su imaginario radical. Las representaciones sociales son vistas como constituciones -y constitutivas- de las prácticas y a su vez como formadoras de los distintos sujetos sociales. Por su parte las ideologías (Althusser, 1970) refieren a los sistemas de representaciones que operan como visiones parciales que pretenden explicar alguna dimensión de una totalidad social. Todas las representaciones que se fabrican en las prácticas de los sujetos sociales (y por las que son constituidos) no son ideologías. Éstas se instituyen como tales cuando se presentan como la posibilidad de construir a la comunidad como un todo coherente [generando como efecto ideológico] la creencia en que hay un ordenamiento social particular que aportará el cierre y la transparencia de la comunidad (Laclau, 1996 y 1998). Pensándolo en términos del paradigma de la educación general obligatoria, éste puede verse como la construcción de una ideología social en tanto que desde su establecimiento se presentó como encarnando la plenitud del principio puro y único de la educación.

LA PALABRA ESCRITA DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN

En 1789 puede ubicarse el nacimiento de este derecho. Casi todas las propuestas educativas del período revolucionario francés contenían cláusulas específicas acerca de la escolarización infantil desde temprana edad y marcaban la responsabilidad del Estado al respecto. Dentro del horizonte de la democracia liberal, en un doble movimiento, los Estados nacionales modernos fueron construyendo por un lado una categoría social: el niño como objeto de la instrucción elemental obligatoria y, por otro, definiendo un espacio legítimo de intervención sobre la infancia en la esfera privada, al reservarse la coerción para

hacer cumplir la obligatoriedad escolar. Los dos circuitos principales en los que pasó a distribuirse la infancia, (hoy en día vigentes), datan ya de fines del siglo XIX y la primera década del siglo XX, periodo en el cual los niños en la calle generaron por primera vez preocupación. Estos son, siguiendo a J. Ríos y A. M. Talak[1] el de la familia-escuela y el de la calle. El primer circuito, compuesto por la familia bien constituida y la educación obligatoria define la dimensión de la infancia normal. El otro circuito asociado a la desviación y a lo patológico, fue (y continúa siendo) objeto de instituciones y prácticas para encauzar a la infancia.

Las legislaciones prescritas sobre la educación obligatoria y gratuita se presentaron como la posibilidad de unir estos 2 circuitos: la Declaración Universal de los Derechos Humanos establece que toda persona tiene derecho a la educación y que ésta debe ser gratuita y obligatoria. Se enuncia una propuesta inclusiva utilizando el concepto despolitizado de persona que abarca todo ser humano, sea niño o adulto. Por su parte, la Convención Internacional sobre los derechos del Niño, tiene en cuenta en particular la obligatoriedad de la enseñanza haciendo 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. A su vez, por medio de la ley 114, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires 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. Recientemente la ley 26061, establece que la infancia tiene derecho a la educación pública y gratuita, atendiendo a su desarrollo integral, su preparación para el ejercicio de la ciudadanía, su formación para la convivencia democrática y el trabajo, respetando su identidad cultural y lengua de origen, su libertad de creación y el desarrollo máximo de sus competencias individuales; fortaleciendo los valores de solidaridad, respeto por los derechos humanos, tolerancia, identidad cultural y conservación del ambiente. Por ninguna causa se podrá restringir el acceso a la educación debiendo entregar la certificación o diploma correspondiente. También establece que la educación pública será gratuita en todos los servicios estatales, niveles y regímenes especiales, de conformidad con lo establecido en el ordenamiento jurídico vigente.

EN LA CULTURA ESCOLAR EL ALUMNO TIENE SU OFICIO

Para el análisis del material recabado, a fin de observar uno de los aspectos que operan como mecanismos de inclusión/exclusión: la construcción del éxito o fracaso escolar. Se trabajó con la categoría oficio de alumno. Ésta supone el aprendizaje de habilidades y destrezas que van más allá de los contenidos curriculares educativos. Ser un alumno exitoso en la escuela (Perrenoud, 1996) para los adultos, supone alcanzar un determinado nivel de excelencia escolar. En el caso de los niños, tanto padres como maestros aspiran a la excelencia escolar por sí misma o como indicador del éxito escolar que garantizará el éxito tanto profesional como social. De esta manera, la excelencia en la escuela no es un ideal que se le propone a los alumnos donde cada uno es libre para tender o no hacia él. La norma de excelencia constituye una norma en el sentido más fuerte del término porque es una de las formas más sometidas a coacción social. El trabajo escolar pasa a ser una actividad a la vez impuesta por el hecho de la autoridad del maestro, y evaluada en virtud de las normas de excelencia.[2] El juicio de excelencia escolar depende del carácter obligatorio de la escolarización, que es impuesto por ley. La función explícita de la evaluación formal es determinar el grado de dominio del currículum, Perrenoud (1996) distingue tres: El formal que refiere a los objetivos contenidos en el plan de estudios que proporcionan la trama a partir de la cual los maestros elaboran un tejido compacto de nociones, esquemas, informaciones, métodos, códigos, reglas, que tratarán de inculcar.[3] El real que remite

a lo que el maestro hace efectivamente con sus alumnos, no sólo como una interpretación del currículum formal sino como una transposición pragmática: El currículum formal es una imagen de la cultura digna de transmitirse y el real es un conjunto de experiencias, tareas, actividades, que originan o se supone han de originar los aprendizajes.[4] El ministro de educación, Dr. Filmus (1996) manifiesta: La escuela no transmite sólo conocimientos: transmite valores de cómo hay que ser y crea un espacio donde los diferentes nos encontramos, discutimos y dialogamos[5]. ¿Qué es lo que efectivamente aprende un niño en una escuela? Esto tiene que ver con el tercer tipo de currículum que es el oculto, lo no dicho, lo que se enseña en la escuela y no está explicitado en el currículum formal. Refiere a lo más recóndito de los procesos y tiene que ver con los hábitos que se van internalizando: Formar fila, tomar distancia, esforzarse, perseverar, limpieza, orden y respeto a los demás, etc. No se trata sólo de un currículum moral idealizado sino que se refiere a las condiciones y rutinas de la vida escolar que originan regularmente aprendizajes ignorados, ajenos a lo que la escuela conoce y declara querer favorecer. Alumno exitoso es aquel capaz de comprender cuál es este currículum oculto.

EL NIÑO JUDICIALIZADO EN LA ESCUELA

Podemos observar dos rasgos que se manifiestan recurrentemente en las entrevistas y que construyen al sujeto infantil judicializado:

1. La desintegración familiar da por supuesto un sujeto sin normas. -No tienen nadie que les diga lo que tienen que hacer, y adaptarse a un grupo que acata normas, es difícil, entonces eso provoca cortocircuito; y son muy pocos los que se pueden integrar y eso lleva un trabajo muy largo. -Hay módulos, los módulos se deben respetar, no pueden ir al baño cuando se les da la gana, ese tipo de cosas que ellos están acostumbrados a hacer.

2. La desintegración familiar también da por supuesto un sujeto con problemas de integración: -Uno de los graves problemas de estos chicos en general, en las escuelas, es cuando no se sienten que forman parte de la escuela (...) estos chicos han vivido una profunda marginación y un profundo abandono; la escuela sigue marginándolos y abandonándolos, les cuesta mucho integrarse, porque tienen una vida que no tienen nadie que los mande, (...) a los otros les cuesta aceptarlos. En el caso de B..., primero estaba todo bien, pero luego se arruinaba. Hay mucha violencia, estos chicos son muy agresivos, ¡también, tienen tanta carga que soportar!

3. También se puede observar un tercer rasgo que ubica al sujeto infantil judicializado dentro de los parámetros del sujeto infancia normal y se relaciona con sus capacidades cognitivas para responder al currículum formal (y real): -Los chicos pueden aprender todos, tenés que buscar otras estrategias que tienen que ver con sus posibilidades de atención, cada chico es un mundo, y no sé si tiene que ver con la judicialización. - Aprender, poder pueden (...), el problema es que tienen otro problema de fondo.

Algunas diferencias aparecen entre estos dos sujetos respecto al aprendizaje del currículum formal (y real): La facilidad para aprender principalmente matemáticas (en detrimento de la escritura), rasgo que aparece asociado a la madurez y la avivada que da la situación de calle: -Ellos matemáticas, el dinero, lo saben manejar muy bien, en cambio lo que es el lenguaje escrito tienen muchísima dificultad. -Matemática les resulta fácil, y lo que les resulta más difícil es la escritura, pero no leer eh, esto de poner en palabras.

Los dos primeros rasgos mencionados del sujeto infantil judicializado (ambos estrechamente emparentados) se relacionan con el cumplimiento del currículum oculto, con las habilidades para aprender el oficio de ser alumno, cumpliendo las obligaciones no explícitas que demanda el derecho a la educación. Ahora bien estas representaciones del sujeto infantil judicializado, donde estos rasgos operan como estigma, lo posicionan

respecto al éxito y fracaso escolar precisamente en este último término del binomio.

CONCLUSIONES

La enunciación del derecho a la educación, adquiere distintas significaciones a las prescriptas en la ley según las prácticas llevadas a cabo por los distintos sujetos sociales y los diferentes contextos que involucran. A nivel enunciativo estas legislaciones se presentaron como la posibilidad de construir un único circuito donde podría distribuirse a la niñez, o más bien un único espacio donde la gratuidad y la obligación reuniría sin diferencias a todo el sujeto infancia. Pero, en la práctica, la brecha entre los dos circuitos anteriormente señalados, el primero, compuesto por la familia bien constituida y la educación obligatoria que define la dimensión de la infancia normal y el otro circuito asociado a la desviación y a lo patológico, sigue presente aún. En este sentido, uno de los mecanismos contemplados en este trabajo, la construcción del éxito y fracaso escolar por parte de las instituciones educativas que encarnan las legislaciones mencionadas, contribuye a esta división y, más aún, a la exclusión de un sector del sujeto infancia. Del análisis del aprendizaje del oficio de alumno, familia bien constituida y educación obligatoria parecieran presentarse como los dos términos necesarios para la plena realización del derecho a la educación. Por el contrario, judicialización y ausencia de familia, impedirían en los niños gozar plenamente de este derecho.

BIBLIOGRAFÍA

- Althusser, L. *Ideología y Aparatos Ideológicos del Estado*. Nueva Visión. Bs. As. 1970
- Castoriadis, C. *En Los dominios del hombre. El descubrimiento de la imaginación y Lo imaginario: la creación en el dominio históricossocial*. Gedisa. 1988.
- FLACSO. *Currículum y Prácticas escolares en contexto*. Bs. As. 2002
- Laclau, E. *Misticismo, retórica y política*. Fondo de Cultura económica. México. 1996 y 1998 (versión castellana 2002)
- Perrenoud, Ph. *La construcción del éxito y del fracaso escolar; hacia un análisis del éxito, del fracaso, y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Ed. Morata. 2da edición. España. Madrid. 1996
- Pinilla, Helena. *¿Dando la espalda al público? La importancia del OTRO en la Comunicación*, en la revista *La Pizarra*, Perú, 1994.
- Declaración Universal de los Derechos Humanos
- Convención Internacional de los derechos del niño en Constitución Nacional de la República Argentina (reforma 1994)
- Ley 114 Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires
- Ley 26061. *Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes*. 2005

NOTAS

- [1] FLACSO, 2002
- [2] Perrenoud, 1996. pp'176
- [3] op. Cit. pp'200
- [4] op. Cit. pp'208
- [5] *¿A dónde va la educación?*. Reportaje a Daniel Filmus y Adriana Puiggrós. *Diario Clarín*. 20/02/2006