

¿Cómo se construye la niñez en la Escuela?

Victoria Jorge

lvictoriajorge@gmail.com

Resumen:

El presente trabajo dentro de la temática educación pretende comprender cómo se construye la niñez en la Escuela, más específicamente, qué imágenes de la niñez se actualizan, generan y reproducen en la Escuela. Se entiende que estas imágenes además de operar como categorización de la niñez, operan luego como marco de comprensión de la misma, marco más o menos flexible que inhibe otras comprensiones posibles.

Estas imágenes hacen referencia tanto a las nociones históricas de niñez; a las que operan como acervo en los maestros para luego actualizarse cuando se encuentran en la Escuela; así como a las que surgen de la interacción con los propios niños; y a las que se depositan en los niños a través de la interacción con sus familias.

Se parte de la premisa que dentro del universo de objetos conformadores de imágenes y dotados de significados están tanto las nociones culturales, lo que se aprende en la formación y el acervo de experiencias pasadas. Así como las ideas generadas en la interacción cara a cara con los niños y sus familias.

En el trabajo se indagará entonces en estos aspectos conformadores y se intentará develar como operan conjuntamente.

Palabras Clave:

Escuela, niñez, imágenes.¹

¹ Trabajo presentado en las XIV Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales-UdelaR. Montevideo, 15, 16 y 17 de setiembre de 2015)

Presentación

Se entiende que las imágenes se construyen, actualizan y (re)producen en la interacción, por lo que para develar los significados que se le atribuyen al ser niño se optará por la teoría de Herbert Blumer desde el *interaccionismo simbólico*.

En el marco teórico se trabajará con los conceptos históricos de niñez desarrollados por Rabello y contextualmente por Barrán, además se dialogará en este apartado con las ideas de *socialización primaria* y *socialización secundaria* trabajadas por Berger y Luckman. Se trabajará también con las nociones de *disciplina* y *dispositivos* de Foucault y Deleuze para tratar los aspectos más estructurales de la temática. Y con los conceptos de *habitus* de Bourdieu y *reflexividad* de Giddens para profundizar en la construcción e institución del maestro así como en la auto-observación que el mismo tiene sobre su praxis.

La población de estudio son los niños escolarizados en instituciones públicas, específicamente aquellos que cursan segundo grado. Como acercamiento a las imágenes que se tiene de estos niños se utilizaron dos metodologías de relevamiento de datos, primeramente se realizaron ocho observaciones de la totalidad del horario escolar en la Escuela N 299 de Piedras Blancas, y luego se realizaron entrevistas en profundidad semi-estructuradas a una muestra de veinte maestros que se entendió respetaba criterios de heterogeneidad.

Objetivos

General

- Comprender cómo se construyen las imágenes de la niñez en la Escuela. Atendiendo principalmente:
 - A los dispositivos involucrados, que se entienden aquí como la cristalización de la idea de cómo realizar el pasaje de la niñez a la adultez construida desde la Institución Escuela.
 - A la conformación del ser maestro como profesional, ya que se considera que hay ciertas normalizaciones a las que se expone el maestro que calan en su ser como profesional.
 - A la capacidad de reflexividad sobre su praxis que tiene el maestro.
 - A la percepción que de la familia tiene el maestro, ya que a partir de ésta es que se desarrolla también el vínculo con los niños.
 - Y por último a las imágenes relatadas por los maestros sobre la niñez.

Específicos

- Estudiar y comparar los dispositivos de disciplinamiento observados.
- Comprender a partir del discurso docente cómo se instituye el ser del maestro en el Instituto Normal de Magisterio.
- Analizar la reflexividad que los docentes declaran sobre su praxis.
- Comprender y analizar la visión que del niño y sus prácticas tienen los maestros, indagando sobre las construcciones previas que se hacen de los alumnos.

Principales resultados por capítulos

Disciplinamiento

Para este apartado se utilizaron los aportes de Michel Foucault y Giles Deleuze, desde la noción de disciplinamiento y dispositivos.

La dimensión disciplinamiento abarca aspectos diferenciados, proyectados en dispositivos. Estos dispositivos pueden comprenderse de dos maneras, como *dispositivos materiales* y *dispositivos simbólicos*. Los primeros hacen referencia a la Escuela como institución normalizante, civilizadora y moralizante, proyectado en cómo se propone el uso del cuerpo desde la idea de educación del Sistema de Primaria, el que establece un *a priori* de disposiciones estructurales de pensamiento y maneras de aprehensión de sí y del entorno.

Del campo surgen cinco dispositivos materiales específicos. El primero es el aspecto edilicio en donde a través de la creación y disposición del lugar, se entiende que se puede interpretar el tipo de interacción esperable y posible con el espacio escolar.

El segundo son los actos patrios, en los que se espera también una disposición corporal específica por parte de los niños, pero dentro de una conmemoración tradicional de fechas históricas determinadas, que hacen a la idea del Estado en su totalidad. Es el peso heredado de la normalización más concreto.

El tercero, es la disposición del aula, que si bien tiene un aspecto edilicio dado, tiene un aporte subjetivo por parte de la maestra, ésta tiene la capacidad de disponer del aula de forma tal que habilite y potencie formas de interacción de los niños, tanto con el espacio, con la maestra y entre pares.

El cuarto es el rol de la Educación Física, que opera básicamente como una válvula de escape de energía, y un aprender de posturas pero sin una reflexividad ni profundidad del por qué o para qué es que se hacen tales ejercicios de cierta manera.

Y el quinto es el cuerpo del docente y su presentación en la Escuela. La presentación del cuerpo habla de la jerarquía dentro del aula, hay una diferencia muy fuerte entre las posturas de los cuerpos de los niños y las posturas docentes, además se indaga en la anulación del cuerpo de ambos a través por ejemplo del uso de las túnicas.

Los *dispositivos simbólicos* en cambio, hacen referencia a formas de disciplinamiento pero que no se proyectan directamente sobre el cuerpo de los niños, sino en la idea de que se tiene de los mismos. Son dispositivos que operan de forma actualizante en la lectura posible que se plantea sobre los niños.

El primer dispositivo es la evaluación que se hace del niño desde ANEP, en donde se tipifica al niño dentro de una cantidad de categorías en las que se lo evalúa con números y porcentajes de avance, una evaluación cuantitativa que da cuenta de la sobrevaloración que se hace de los resultados por sobre el proceso. Si bien en la escolarización del niño se genera una historicidad, ésta se conforma de manera tipificada, recorriendo un camino pre-formulado. No sólo se espera que los niños logren incorporar una serie de conocimientos, sino que además lo hagan de cierta manera y a determinada edad.

El segundo dispositivo se centra en el proceso de enseñanza, y se denomina prima de debilidades. Este dispositivo deviene de la forma normalizada de enseñar, en donde se entiende al niño como un ser carente, y por tanto se está atento al grado de avance en la incorporación de los conocimientos que se le brindan en la escuela.

El tercer y último dispositivo es la repetición, que si bien es un resultado posible de la evaluación, opera en disposiciones a largo plazo en el niño y su familia. Trasladando la responsabilidad de lo no conseguido por el niño al siguiente año y creando una marca en su trayecto estudiantil. La repetición es frecuentemente vivido como un fracaso, el cual se traspasa del ámbito escolar al familiar, permaneciendo no sólo en el trayecto estudiantil sino en la historia familiar, lo que genera otras disposiciones a largo plazo.

Habitus del maestro

En este apartado y desde los aportes de Pierre Bourdieu se indagará primeramente en las motivaciones que los entrevistados han relatado para optar por esta profesión. Cabe destacar que a partir del campo surge que la conformación del “ser maestro” en se encuentra mediada por las posibilidades más o menos acotadas que tienen los individuos en cuanto a su

desarrollo profesional, tomando como aspecto constrictivo su lugar de residencia, separando en interior del país y Montevideo.

Se analizará primeramente la formación y la percepción de la misma que tienen los maestros en el Instituto Normal de Magisterio. Del campo surgieron dos grupos generacionalmente distintos, por una parte el de los maestros que se formaron antes y durante la dictadura cívico militar, y por otra los que se formaron luego de la restitución democrática.

En segundo lugar se analizará la percepción que los maestros tienen acerca del rol de inspección. La inspección podría decirse que opera como actualizador de lo vivido durante la formación, y es percibido generalmente como una forma de control normalizante desde el sistema de primaria sobre el rol docente dentro del aula. Control que desalienta el desarrollo de formas diversas de aprehensión de los procesos del niño, no habilitando estrategias basadas en la experiencia coyuntural y contextual dentro de cada aula y escuela.

La tercer categoría a analizar es el traspaso de experiencia entre docentes. Aquí se nota una herencia de la competencia estudiantil durante la formación, la cual genera que las estrategias de trabajo sean atesoradas por los maestros como mérito propio. Por lo dialogado con los maestros decanta una idea de recelo en el mostrar a los colegas las estrategias de trabajo y comunicación eficaces. Si bien hay percepciones más integradoras desde la construcción colectiva, se percibe una fuerte herencia meritocrática, en la que el maestro vive el compartir como una pérdida de distinción o de posible destaque.

Por último se analiza la relación de los docentes con el rol de dirección.

Reflexividad

La dimensión reflexividad desde la concepción de Anthony Giddens hace referencia a la capacidad de auto-reflexión que tienen los maestros sobre su rol, sobre su práctica y los significados que le adjudican a la misma. Pretende dar cuenta de la coherencia en la praxis, es decir como itera lo que se hace con lo que se dice que se hace.

Para esto se realiza una comparación entre lo observado en situación de aula, y lo que los maestros relatan que sucede, y qué significados le adjudican a su accionar. Además se levanta de las entrevistas la auto-percepción de su accionar, en donde se evidencia la capacidad de aprehensión crítico-reflexiva de este accionar.

Se diferenciará en dos categorías construidas a partir del campo. La primera es la percepción del rol del maestro hoy y las tareas que le conciernen. Aquí surge un relato unánime en donde se demanda que hay tareas que exceden al rol y que además requerirían de un conocimiento

multidisciplinar para afrontarlas. Estas tareas van desde las específicas de gestión, hasta tareas de apoyo psico-social para los niños y sus familias

En segundo lugar se intenta comprender la reflexividad de los maestros con respecto a su relacionamiento con los niños. Discursivamente los maestros comparten una cantidad de disposiciones respecto al trato, pero en lo observado situacionalmente aparece una multiplicidad de disonancias en las que es preciso detenerse. Se entiende que en el entender al niño como sujeto carente se forja un distanciamiento claro entre el accionar adulto y el del niño, es decir, se le exigen al niño formas de ser y estar que no necesariamente se reflejan en el accionar adulto que lo instruye. Se generan choques entre lo dicho y lo hecho que transmiten mensajes contradictorios que diluyen la efectividad de lo que se intenta enseñar.

Imágenes

A modo de cierre y conclusiones finales, basado en lo visto antes y desde los aportes del interaccionismo simbólico de Herbert Blumer, se buscará comprender qué y cómo se producen las imágenes de la niñez por parte de los maestros.

Para este fin se dialoga entre la concepción histórica de niñez relatada antes en el trabajo y lo narrado por los maestros, de lo que surge una idealización de la noción de niñez, principalmente entre la “niñez de antes” y la de ahora. Dentro de esta pre-concepción anterior al niño, entra en juego además la construcción que hacen los maestros a partir de sus experiencias pasadas con otros niños, esta conjugación opera a modo de tipificación de la niñez.

Otra categoría relevante es la de la proyección de la familia sobre el niño, la herencia que el niño trae consigo desde su entorno. Aquí entra en juego la pre-noción que los maestros tienen sobre la valorización de la educación por parte de la familia, estas pre-nociones evidencian una fractura estructural entre la institución escolar y la familia. Las referencias inconexas de los mundos de socialización del niño, operan en él como una continua elección que acarrea necesariamente un duelo del niño para con una u otra parte.

La unión de estas ideas derivan en el diagnóstico y etiquetamiento de los niños.

Bibliografía

- Alonso, Enrique. (2003) *La mirada cualitativa en Sociología*. Madrid: Ed. Fundamentos.
- Barrán, José Pedro. (2011) *Historia de la sensibilidad en el Uruguay*. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.
- Berger, Peter y Luckman, Thomas. (1968) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- Blumer, Herbert (1982) *El Interaccionismo Simbólico: Perspectiva y Método*. Barcelona: Hora S.A.
- Bernstein, Basil. (1998) *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Bourdieu, Pierre. (2000) *La dominación masculina*. Barcelona: Ed. Anagrama.
- Bourdieu, Pierre. (1980) *El sentido práctico*. Paris: Ed. Minuit.
- Cambón, Verónica. (2011) *El programa maestro comunitario ¿Un camino hacia la construcción de Escuelas Comunitarias?* Montevideo: UdelaR.
- Deleuze, Giles. (1990) “¿Qué es un dispositivo?” en Balibar, Etienne. et al *Michel Foucault, filósofo*. Barcelona, Ed. Gedisa S.A. pp 155-163.
- Dewey, John. (1946) *Democracia y educación*. Buenos Aires: Ed. Losada.
- Durkheim, Emile. (2003) *Educación y sociología*. Barcelona: Ediciones Península S.A.
- Foucault, Michel. (2003) *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Ed. Siglo XXI.
- García Fanlo, Luis. (2011) *¿Qué es un dispositivo? Foucault, Deleuze y Agamben*. En línea en <http://www.academica.com/luis.garcia.fanlo/2>
- Giddens, Anthony. (1984) *La constitución de la sociedad: Bases para la teoría de la estructuración*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Giddens, Anthony. (1991) *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*. Barcelona: Ediciones Península.

- Macedo, Ana Lía. (2013) *¿Hacia que modelo profesional de Maestros de Educación Primaria se apunta en Uruguay? Un estudio comparativo de los Planes de Formación Inicial de Maestros 2005 y 2008*. Montevideo: UdelaR.
- Marrero, Adriana. (2008) “La herencia de nuestro pasado. Reflexiones sobre la Educación Uruguay del Siglo XX ” en *El Uruguay del siglo XX: La sociedad* . Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental, pp 45-75.
- Marrero, Adriana. (2011) *La formación docente en su laberinto. Los debates, los actores y una ley*. Montevideo: Germania ediciones Cruz del Sur.
- Nella, Jorge Daniel. (2011) “¿Qué le agrega la educación física al juego? La búsqueda del saber jugar.” Buenos Aires: Universidad Nacional de La Plata.
- Pena, Daniel. (2014) *Frente al espejo de aula ¿Qué veo de mi existir? Producción de subjetividad en bachillerato*. Montevideo: UdelaR.
- Rabello De Castro, Lucía. (2001) *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- Rocha, Anabel. (2012) *Con los vientos en contra. Construcción de ciudadanía en la escuela pública uruguaya*. Montevideo: UdelaR.
- Ruiz Olabuénaga, José. (2007) *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Trevellini, Marta. (2003) *La práctica pedagógica de aula y el cuaderno de clase: un abordaje sociológico*. Montevideo: UdelaR.
- Valera Villegas, Gregorio. (2001). “Escuela, alteridad y experiencia de sí. La producción pedagógica del sujeto” en *Educere*, Año V, N°14, Abril-Junio, pp. 25-30.