

Sociabilización genérica: un estudio etnográfico sobre las representaciones y prácticas sexo-genéricas de niñas/os¹

Autor: Agustín Zuccaro (FTS-UNLP. aguszuccaro@gmail.com)

Introducción

El presente trabajo pretende presentar los primeros resultados de una investigación que se está llevando a cabo con niños/as que asisten a una Escuela de Estética de la Ciudad de La Plata. La misma, busca realizar un estudio sobre las prácticas y representaciones sexo-genéricas, que construyen su sociabilidad y se producen en los contornos institucionales, aunque su génesis exceda sus muros. Dicho de otra forma, se considera que las formas en que los/as niños/as se relacionan, se encuentran atravesadas por las aprehensiones de los significados/significaciones socialmente construidos. Desde este punto vista, éstas se ordenan bajo el esquema binario hombre-mujer, en la distinción de lo masculino y femenino como significaciones estructuradas y estructurantes de la vida cotidiana.

En tal sentido, cabe mencionar que se buscará dar cuenta de las formas en que los/as niños/as habitan el espacio que comparten con otros/as, haciendo hincapié en sus usos y apropiaciones, las manifestaciones de los cuerpos y las relaciones que establecen con otros actores/actrices institucionales.

Por lo tanto, en un primer momento, se realizará una caracterización de los trazos generales de la propuesta teórica-metodológica de análisis que hilvana lo estructural, lo institucional y lo situacional. Luego, se buscará articular en el plano estructural las relaciones entre el patriarcado y adultocéntrismo, como sistemas de dominio que organizan la génesis de las condiciones desplegadas en las instituciones. En tal sentido, lo institucional es el plano donde se sociabiliza la ideología, en tanto configuración espacial del recorrido cotidiano de los/as niños/as. Finalmente, se recuperarán algunos hechos que expresan lo situacional, en donde se manifiestan estos sistemas de dominio.

Trazos generales de una posible perspectiva teórica-metodológica: lo estructural, lo institucional y lo situacional

Las perspectivas teóricas-metodológicas, son los trazos que recorren un mapa conceptual que habilita una cartografía de saberes, que comprende un abordaje analítico, desde un

¹ Este trabajo se encuentra realizado, a partir de los datos preliminares de una investigación con niños y niñas en una escuela de estética en la Ciudad de La Plata. Dicha investigación se lleva a cabo en el marco de la beca EVC-CIN durante el periodo 2018-2019.

posicionamiento político, hacia un fenómeno a estudiar. En este sentido, entiendo que en cada fenómeno social se sintetizan tres dimensiones a tener en cuenta: lo estructural, lo institucional y lo situacional (Duarte Quapper, 2015).

Lo estructural hace referencia a la organización económica-social, que se constituye en un orden legítimo, producido y reproducido en las prácticas y representaciones sociales cuyo fundamento opera como “orden natural” del curso de la vida social (Duarte Quapper, 2015). Asimismo, más allá de sus condiciones materiales que se constituyen como escenarios en donde se despliega la vida de los/as sujetos/as, se legitima por matrices ideológicas que son construcciones simbólicas que forman y conforman la construcción de sentidos, con los cuales entendemos y vivimos nuestra cotidianeidad.

Por su parte, lo institucional comprende aquellos espacios y organizaciones donde lo estructural se manifiesta como discursos y prácticas direccionadas, pudiendo conformarse rupturas o reproducciones, que en todo caso yacen más allá de las voluntades conscientes de los/as individuos/as. Estas organizaciones y espacios son creaciones humanas para transmitir la cultura, en tanto funcionan como pretexto, contexto y texto de la sujeción social (Castoriadis, 1993; Duarte Quapper, 2015). Las instituciones están habitadas por humanos/as que las cargan de sentido para su existencia a partir de condiciones estructurales que habilitan su producción y significados, significantes, subjetividades y relaciones sociales singulares que posibilitan su constante reproducción (Zuccaro, 2018).

En cuanto a la dimensión situacional, se expresa como metáfora en la que conviven lo institucional y lo estructural de una sociedad. Es decir, que en lo situacional, es donde las mencionadas dimensiones se materializan para constituir situaciones específicas (Duarte Quapper, 2015). En otras palabras, es el plano de la cotidianeidad de la vida de los/as sujetos/as, en donde se despliegan acciones y discursos naturalizados, motivados por representaciones, significaciones, significantes e imaginarios que ordenan nuestros sentidos, con los cuales vivimos, deseamos y proyectamos.

Estas tres dimensiones analíticas, desde una perspectiva de género se van a desplegar en los siguientes apartados, recuperando las observaciones realizadas en el trabajo investigativo, como así también estableciendo mediaciones que detallen su abordaje.

Infancias y género: la relación entre adultocéntrismo y patriarcado

Pensar el vínculo entre las infancias y el género, o mejor dicho, las construcciones de masculinidades y feminidades en las infancias, necesariamente me lleva a partir de su

dimensión estructural. Esto significa analizarlas en los contextos donde se desarrollan y los cuales condicionan su práctica social. La organización socio-cultural y político-económica actual, distribuye en una economía jerárquica de poder las múltiples inscripciones identitarias de las personas. Esta distribución, la realiza mediante la transformación de todo dato construido culturalmente, en condiciones de la naturaleza.

En este sentido, el tema abordado en este trabajo está estructurado por dos sistemas de dominio: patriarcado y adultocéntrismo. Desde una mirada genealógica, los vínculos entre ellos se construyen, a partir de que las relaciones de género fueron simultáneamente relacionadas con relaciones generacionales que ordenaron mitos e imaginarios, y por tanto dieron lugar a la legitimación de asimetrías en la distribución de lugares ocupados en una estructura social profundamente desigual. Es así, como el adultocéntrismo “constituye un extensión del dominio patriarcal” (Duarte Quapper, 2015:326).

A su vez, la vinculación de estos sistemas de dominio se establece a partir de las condiciones de lo biológico y lo sexual, en torno a las cuales se construyen representaciones y significaciones, que organizan los imaginarios sociales estructurando diversos arquetipos de los modos de ser y vivir. En tal sentido, estas condiciones se encuentran en la construcción de los/as niñas/os como personas de “menor” valor, dado la dependencia y subordinaciones a las personas mayores², asumiendo la distribución genérica de sus futuros roles sociales: el espacio de la producción para los niños y el de la reproducción para las niñas (Duarte Quapper, 2015; Federici, 2004).

Ahora bien, de modo esquemático y dicotómico podría decir que en la actualidad las infancias son tratadas y pensadas desde una doble óptica: por un lado, el punto de vista que tiende a considerarla de forma positivista-etapista y que tiene su anclaje significativo en la conformación del sentido común que biológiza la cultura; y por el otro, aquella visión que entiende a lo/as niños/as como sujetos/as de derechos, que tiene lugar a partir de los cambios jurídicos y sociales ocurridos en nuestro país, y por la puja de los grupos y sectores que los impulsaron. Los/as niños/as son pensados como sujetos/as de derechos, y esta ficción busca ser instituida, reproducida y pocas veces problematizada por las ciencias sociales.

² En este sentido es importante aclarar que no niego la necesidad del/a recién nacido/a hacia grupos sociales que lo instituyan, para la necesaria sujeción social y, por lo tanto, del despliegue de sus capacidades vitales. Más bien, hago referencia a los significados socialmente construidos en relación a la infancia como personas incapaces e inferiores.

Para la óptica positivista-etapista, la infancia conformaría una etapa biológica en la vida del/a ser humano/a, como frágil, incompleto e inocente que en virtud de las herramientas que les puedan brindar en su centro de vida, devendría en el sujeto social que todavía no es (Lewkowicz, 2002). De tal forma, configura una expresión de época, que piensa a la infancia clasificada, cosificada y como una etapa que está determinada por los años y el desarrollo de aptitudes físicas y simbólicas. En este sentido, el auge de su evolución sería en la adultez, cuando es apto para producir “algo” para la sociedad, desde un punto de vista utilitarista. Mientras tanto, su lugar sería en las instituciones, especialmente la escuela y la familia, que deben procurar su constante evolución deseada y normativizada. Esta mirada, además, considera a los/as niños/as como sujetos/as pasivos dentro de la trama social en donde desarrollan su vida cotidiana.

Por su parte, los supuestos que entienden a los/as niñas/os como sujetos/as de derechos buscan modificar, además del estatuto jurídico, el modo en que el/a niño/a se hace presente en el espacio público y el lugar del Estado para la efectivización de sus derechos (Diker, 2009). Sin embargo, en la actualidad se implementa como horizonte moral³ en donde la vulneración de este ideal, recae en muchas situaciones, por el supuesto organizador de la modernidad, en la culpabilización de sus cuidadores (Barna, 2014). Dicho de otra manera, la retórica del/la niño/a como sujetos/as de derechos avanzó más que la construcción de mecanismos y dispositivos que aseguren su cumplimiento. De tal forma, es que en los marcos del capitalismo financiero global se instalaron diferentes políticas públicas que tienen como sustento el reconocimiento identitario, desde enfoques unidimensionales que dejan por fuera formas de distribución de la riqueza para garantizar los derechos de la población en su conjunto (Fraser, 2008). Es así, que la sociedad neoliberal reformula e instituye el enfoque de derechos desde la premisa de individualización y privatización de ellos. Es decir que desplaza al Estado como el principal garante, y enarbola a lxs sujetxs como responsables de su vulneración y/o hacedores de la propia satisfacción de los derechos.

Asimismo, las infancias desde su dimensión sexo-genérica, son pensadas de forma asexuadas, o mejor dicho, sexuadas y genérizadas por su condición anatómica de nacimiento, en su constructo socio-cultural: hombre-mujer. Esta definición regulada, a priori, opera como

³ La idea de horizonte moral, es un signo de época. La ideología neoliberal, trabaja para que se traslade en el imaginario social, las manifestaciones de la cuestión social de la órbita política y estatal, hacia el plano ético-moral, operando en la clave de la individualización de los problemas sociales y la responsabilización de los/as sujetos/as.

un obturador y represor de las libres⁴ construcciones y elecciones sexuales y genéricas, en el devenir de las dinámicas pulsionales, del deseo y el placer. Es decir, que el anclaje patriarcal con su extensión adultocéntrica, configura un campo de poder performativo que necesita regular y normalizar las formas en que los/as niños/as construyen sus identificaciones y deseos, ya que cuando no responden a los valores y normas culturalmente construidas, políticamente hegemónicas y socialmente aceptadas, son estigmatizados/as, sancionados/as, censurados/as y hasta ridiculizados/as.

En este sentido, la sociabilización genérica opera en un campo de constitución performativa normalizada, a partir de la sociabilización de dominantes ideológicas en donde se instituyen los valores que la sociedad cree necesario difundir, mediante las múltiples instituciones que habitan los/as niños/as. En tal sentido, en el siguiente apartado prestaré especial atención a ello indagándolo.

Sociabilización genérica como sociabilización ideológica, en la institución escolar

El proceso de sociabilización, es aquél proceso en el cual el/la humano/a es sociabilizado/a por las instituciones sociales, que instituyen normas socio-culturales y político-económicas en las racionalidades y emotividades con las cuales transitamos el mundo en el cual vivimos y del que somos parte. Es decir, que lo que se sociabiliza es un cierto tipo de ideología que estructura las formas de comprender y vivir la realidad social. En otras palabras, es un proceso de sociabilización ideológica instituida por un campo de poder normativo que le otorga al sujeto/a su condición de existencia y la conformación de su deseo, mediante interpretaciones condicionadas⁵.

Desde un punto de vista sexo-genérico, la sociabilización ideológica, opera en la ficción del binarismo hombre-mujer, en su constitución distintiva de lo masculino-femenino, como forma disciplinadora de los “modos de ser y desear” en la vida. Justamente, lo que se está sociabilizando es el mandato de masculinidad y el imperativo de feminidad que naturaliza las

4 Se piensa en una libertad siempre condicionada por procesos sociales que estructuran, las formas en que una sociedad determinada delimita las formas de lo pensable, imaginable y deseable.

5 “Los/as sujetos/as en el propio devenir de nuestra existencia rearticulamos, resignificamos y/o reafirmamos las formas en que somos sociabilizados/as, como estatuto ontológico de autonomía radicalmente condicionada por las estructuras sociales y mentales que forman el advenimiento del sujeto. Esta autonomía, se constituye imbricada entre las dinámicas de las condiciones de existencia y las condiciones de creación que cada coyuntura y época posibilita. Estas condiciones habilitan y se articulan con la pregunta como mecanismo de resistencia, porque justamente la esencia de ésta se encuentra en interpelar los sentidos construidos colectivamente, en desentrañar lo fenoménico” (Zuccaro, 2017:2).

crudeles y desigualdades. Es decir, que el imperativo de lo femenino subordinado/dominado al mandato de lo masculino, aflora mediante una pedagogía de la crueldad que se repite hasta normalizar las violencias patriarcales (Segato, 2016). Lo que se sociabiliza al instituir el campo de lo simbólico con este mandato, que se transforma en ideología en tanto norma fundacional de la práctica social, es la propia naturalización de las estructuras desiguales de poder.

Este proceso de sociabilización ideológica, como se viene sosteniendo, busca construir una verdad que sea aceptada e inscrita en la estructura psíquica de cada sujeto/a, ya que su condición necesaria es que sea compartida con otros/as mediante representaciones relacionales que se transmiten mediante un acto discursivo (Aulagnier, 2016). Es decir, que el campo semántico, socialmente compartido y compatible en las relaciones sociales que establecemos los/as sujetos/as se encuentra cargado por un conjunto de pautas, normas, racionalidades y afectividades que nos forman y conforman, estructurando lugares asignados en la estructura socio-cultural.

De tal modo, es que el trabajo sobre los/as otros/as que realizan las instituciones, con sus particularidades específicas de cada situación, ordena simbólicamente las relaciones que se logran construir en un espacio social específico, a partir de la sociabilización de un conjunto de dominantes ideológicas que condicionan nuestro hacer, decir y ser. La situacionalidad propia de los espacios escolares, han forjado construcciones masculinas y femeninas de las infancias, fruto de la formación de pares antinómicos que se manifiestan como insalvables, para establecer códigos morales cuyas representaciones están cargadas de fines disciplinadores en función de los valores, expectativas y proyecciones que cargan sobre los/as niños/as. Las expectativas y proyecciones de los/as otros/as, cargan y limitan accionar y sentir. El deseo del/a otro/a abre u obtura posibilidades, en cuanto a las formas de habitar, satisfacer o reprimir el propio.

Siguiendo en la línea del trabajo, la acción de instituir diferencias clasificadas y jerarquizadas es una función originaria de la escuela. Es así como sostiene Morgade (2011), que las identidades atravesadas por esta institución se encuentran conformadas por estereotipos genéricos que moldean las fronteras de lo posible para los proyectos de vida de los/as niños/as que devienen en sutiles procesos de exclusión silenciados hacia quienes no cumplen los parámetros establecidos.

La escuela en este sentido, se conforma en un espacio en donde las reproducciones cotidianas de las crueldades impulsadas por la lógica patriarcal se expresan y se habitan en cada uno de sus rincones, aunque también se abren espacios de resistencias en narrativas que se inscriben en campos de apertura de otras posibilidades.

La monopolización de la palabra y la apropiación del espacio⁶: una escenografía de las desigualdades

En este apartado recuperaré algunas notas de campo que expresan estas formas jerárquicas de vincularse como norma establecida, silenciada y naturalizada en la órbita institucional. Las jerarquías construidas se expresan en ciertos hechos que ponen en escena la sociabilización de la ideología dominante.

Para comenzar, es interesante recurrir a la distribución del uso del espacio, ya que configura un escenario común entre los/as niños/as, que expresa una forma desigual en su apropiación e utilización.

“Llegamos a la clase de teatro, luego de subir dos pisos por escalera. Mientras que algunos niños se sacan las zapatillas y las dejan en un estante, otros corren por el aula. Las niñas luego de sacarse el calzado, en cambio, se sientan con las piernas cruzadas al lado de la profesora.” (Nota de campo)

La apropiación masculina del espacio es una expresión de los vínculos patriarcales. Quienes lo utilizan, lo corren y recorren, son los niños. Las niñas, por su parte, se quedan quietas en una porción ínfima, cerca de la docente. Estas relaciones que se establecen en un escenario singular, se encuentran condicionadas por significaciones societales, que ordenan las formas en que se construyen los vínculos. Los vínculos, como instancias de mediaciones entre las personas, expresan estructuras arraigadas en los hábitos, en tanto registros inconscientes, instituidos por reglas culturales que forman un campo normativo.

“Es la hora del recreo y el espacio es dividido en tres. El hall principal es el que separa un patio y otro cuarto en donde hay algunos juegos “estilo de mesa”. Las niñas se sientan en ronda y comparten lo que traen en el hall principal. Otros niños/as, mayoría niñas, juegan en el espacio en donde están los juegos “estilo de mesa”. Aquí, los niños juegan a las cartas, mientras que las niñas dibujan, pintan y escriben en un pizarrón colgado en la pared. Mientras que un grupo de niños, juegan en el patio. Me paro en la

6 Un primer abordaje sobre estas dinámicas fue presentado en la revista *Voces Emergentes*.

intersección sección que separa el hall principal y el patio. En el patio, son todos niños y juegan una carrera, en donde quien la coordina es un niño más grande con auriculares. Los demás corren, hasta que él levanta la mano y se quedan paralizados.” (Nota de campo)

Aquí también, se puede notar como el espacio tiene fronteras simbólicas que dividen su utilización. El lugar donde se realiza el recreo, aparece fraccionado en tres. El hall principal, es donde se encuentran las niñas haciendo picnic, compartiendo lo que traen, sentadas en ronda. Luego, los juegos de mesa se constituyen como instrumentos que posibilitan el encuentro entre niños y niñas, aunque juegan separados: los niños a las cartas, mientras las niñas utilizan el pizarrón para pintar, dibujar y escribir. El patio, es ocupado por los niños en donde pueden correr, a la par que se traza una autoridad brindada por la dimensión etaria entre ellos, donde quien pone las reglas del juego es uno más grande.

Por otra parte, otra de las dimensiones que resulta importante recuperar es la circulación de la palabra, ya que expresa una mediación para los vínculos entre los/as niñas/os. En un juego de preguntas y respuestas, a partir de una historia que la docente narró la clase anterior. Al momento de contestar, las niñas levantan la mano y los niños contestan sin mediación previa.

“Docente: El minotauro se escabulló entre los arbustos, esperando que pasen sus cazadores y el peligro. ¿Por qué piensan, que querían cazarlo?”

Niña, luego de levantar la mano: Y, porque...

Niño, hablando en un tono más alto de voz, y por “encima” de su compañera: Porque querían quedárselo como trofeo.” (Nota de campo)

La utilización de la palabra, también, se encuentra mediada por relaciones de poder que estructuran las condiciones genéricas. Los niños se apropian de su utilización. Las niñas, piden permiso. La distribución de la utilización de la palabra, en tanto legitimidad socialmente asignada, se constituye en otra de las expresiones de la organización cultural hegemónica de nuestra sociedad. La monopolización masculina del uso de la palabra, se comprende a partir de la toma de poder del capital simbólico que lo reviste socialmente de suficiente legitimidad, para convertirse en el sujeto hablante.

En este sentido, las maneras en que se habitan los espacios comunes y se utiliza la monopolización/circulación de las palabras emerge de una disposición naturalizada y reproducida entre los/as niños/as que formula una escenografía de las desigualdades. Esto

significa el armado inconsciente de un conjunto de elementos que ambientan un escenario para que se posibilite ejecutar la obra de las jerarquías sociales.

Cuerpos y corporalidades

Para comenzar con este apartado, conviene hacer una distinción conceptual entre cuerpo y corporalidad. La misma debe ser pensada como una distinción teórico-metodológica que permite el análisis de las notas de campo en función de este eje. El cuerpo, se relaciona con otros cuerpos heterogéneos que transmiten a partir de sus manifestaciones corporales un conjunto de significados, valoraciones y mandatos en un determinado momento histórico y social (Lesbegueris, 2015). Entonces, al cuerpo lo podríamos definir como la representación y significación social, cultural y política que interpreta, interpela y moldea a la anatomía del ser humano/a. Es decir, que las significaciones y representaciones de una sociedad sientan las bases para la construcción de los cuerpos y sus manifestaciones. Estas manifestaciones, es lo que se denomina corporalidad.

La corporalidad, en este sentido, “es ese vector semántico por medio del cual se construye la evidencia de la relación con el mundo” (Le Breton, 2002:7). En otras palabras, la corporalidad es la irrupción escénica del cuerpo significado culturalmente, moldeado por el contexto social, con marcas deseantes, con inscripciones psíquicas particulares, con una historia que excede su propia existencia, pero que le da, sin dudas, sentido a ella. Por ello coincido con (Calmels, 2011), cuando sostiene que el cuerpo es en sus manifestaciones.

Trabajadora docente: “Escuchemos, un poquito. Se acuerdan de lo que pasó ayer, no? No podemos usar el cuerpo de nuestras compañeras, como si fuesen objetos. El cuerpo, es propiedad de cada uno. Si quiero abrazar, acariciar, besar, jugar al pisotón, a la mancha o lo que sea, la otra persona tiene que estar de acuerdo. No la puedo obligar (...) El cuerpo es propio, y hay que cuidarlo, hay uno solo. Y si yo, veo que alguien está haciendo algo que no debe, no me quedo mirando. Le digo, che, no quiere jugar con vos a eso. No está bueno que obligues a hacer algo. Y si no puedo, porque tengo miedo o algo, le digo a alguien más grande.” (Nota de campo)

En primer lugar, en el relato aparece una desnaturalización de la objetivización de los cuerpos femeninos. La misma, emerge como uno de los ejes estructurantes del mandato de masculinidad hegemónica, que se sociabiliza desde el nacimiento y se ejecuta de forma inconsciente.

Luego, aparece el cuerpo como propiedad en vínculo con la idea del autocuidado. También, en este sentido, se busca construir una trama de cuidados colectivos entre los/as niños/as y trabajadores/as de la institución.

Y finalmente, se constituye el deseo como fundamento de las relaciones vinculares entre los/as niños/as, ya que se explica a partir del consentimiento, como desnaturalización de las violencias que se ejecutan como directriz ideológica de masculinidad (Zuccaro, 2017).

Este relato, lo que pone en relieve es que el ejercicio de poder masculino aparece sancionado y desnaturalizado, proponiendo otros tipos de vínculos. La desobjetivización del cuerpo, el cuidado colectivo y el deseo se constituyen como normas fundacionales de ellos. Esta interrelación de directrices ideológicas puede aflorar y dar cauce a elementos disruptivos que se ejecuten en marcos de equidad genérica y consensos institucionales.

Por otra parte, dinámicas corporales que se despliegan en el escenario lúdico de la institución, que se tomaron como análisis en el apartado anterior, se figuran a partir de manifestaciones diferenciadas entre lo masculino y femenino. Dichas distinciones aportan para desarrollar ciertas potencialidades e inhibir otras (Lesbegueris, 2015). En este sentido, las manifestaciones corporales de las niñas aparecen vinculadas a la quietud o a los juegos sedentarios, pasivos, que no exigen un gran esfuerzo físico. En cambio, la corporalidad de los niños aparece desplegada por el espacio.

Como se puede ver, dentro de los contornos institucionales aparecen tensiones entre las dinámicas estructurales e institucionales que habilitan singulares y contradictorias escenas situacionales, donde por un lado se busca construir nuevas lógicas vinculares, pero se naturalizan maneras de habitar el espacio y la configuración de la monopolización/circulación de las palabras.

Si bien, en este apartado ya se trabajó algunas líneas sobre las relaciones de los/as niños/as con otros/as actores/actrices institucionales, en el siguiente apartado creo necesario profundizarlas.

Relaciones con otros/as actores/actrices institucionales

Las relaciones de los/as niños/as con otros/as actrices/actores institucionales se liga en dinámicas instituidas e instituyentes. Es decir, que existe en esa dialéctica institucional actores/actrices que posibilitan dinámicas nuevas a partir de marcos de equidad y otros/as que permanecen manteniendo las normas de desigualdad hegemónicas.

En primer lugar, vale aquí mencionar una situación en donde el saber aparece como expresión adultocéntrica, en tanto dispositivo que estructura jerarquías que inhabilitan a los/as niños/as a expresar su posicionamiento sobre el mundo que los rodea.

“Niño: eso es violencia de género -no escuche a qué hacía referencia-

Docente: sos muy chiquito vos, para hablar de esos temas

Niño: ya lo vimos en la otra escuela,

Docente: bueno, después me gustaría hablar de eso con vos. Va, escucharte para ver qué sabes.” (Nota de campo)

En este dialogo, aparecen dos expresiones que se pueden resaltar. Por un lado, el diminutivo, el cual remarca una posición jerárquica a partir de la edad, como estructurante del “no saber”. Y por otro, lo único que habilitó al niño a poder hablar de ello, fue la alusión a la escuela con su significación iluminista-moderna. Por lo tanto, el saber aparece como mediación adultocéntrica en el espacio institucional, ya que configura posiciones en donde algunas voces y posiciones son legitimadas, y otras silenciadas y excluidas.

Ahora bien, a partir del relato que se trabajó en el apartado anterior se puede decir que hay prácticas y representaciones que buscan instituir nuevas lógicas. En vínculo con ella, aparecen otras situaciones en donde el lenguaje inclusivo se hace protagonista de la escena

Profesora 1: “Les chiques del A y el B, vienen conmigo así pintamos y dibujamos”.

Profesora 2: “Algunes compañeres, no tienen profesora hoy, así que nos van a acompañar.” (Notas de campo)

En este sentido, las fórmulas de cuidado colectivas, las desobjetivación del cuerpo, el deseo como elemento fundacional de la vinculación y el relato inclusivo se constituyen como elementos disruptivos que buscan instituir nuevas dinámicas en la trama institucional, a partir de querer cambiar las situaciones cotidianas.

De tal forma, es que las instituciones se conforman como espacios políticos en donde los/as diferentes actrices/actores disputan las tendencias hegemónicas a expresar. Por ello, las entiendo como trincheras en donde habitan diversas perspectivas que le dan forma a una contienda por mantener la norma o hacer emerger otro orden.

Reflexiones finales

Durante el presente trabajo se buscó partir de un abordaje teórico-metodológico en función de un estudio etnográfico en curso sobre las representaciones y prácticas sexo-genéricas de niñas/os y otros/as actores/actrices que conforman la trama institucional. Estos resultados preliminares, apuntaron a analizar la sociabilización genérica en dicho ámbito, entendiendo que son los espacios en donde se sociabiliza la ideología.

La perspectiva de análisis desarrollada en este trabajo debe entenderse como una estrategia que apuntó a dejar de lado abordajes normativos, en función de ponderar la comprensión de los fenómenos desde los múltiples condicionamientos que le dan su forma situacional. Por ello, entiendo que poner en dialogo las instancias de lo estructural, lo institucional y lo situacional expresa un posicionamiento teórico-político y ético-epistemológico, en tanto aportes para dejar de lado miradas moralizantes hacia los/as sujetos/as con quienes se está trabajando.

A partir de las situaciones narradas, se puede concluir que en la escuela existen lógicas instituidas e instituyentes que conviven dándole forma a la dialéctica institucional. En este sentido, resulta relevante visualizar que en los planos situacionales pueden habilitarse interrogantes u obturarlos. Se cierran o se abren discusiones. Lo situacional, puede ser la configuración espacial para reforzar significantes que organizan jerárquicamente la sociedad. O bien, para trazar profundas rupturas, y así comenzar a resquebrar los sistemas de dominio.

Bibliografía

- Aulagnier, Piera (2016). *Los destinos del placer*. Buenos Aires: Paidós.
- Barna, Agustín (2014). Clasificaciones y estimaciones en la gestión de la infancia “con derechos vulnerados”. Prácticas cotidianas de intervención en un dispositivo estatal del conurbano bonaerense. En *Revista Antropolítica*, n°36. Niterói.
- Calmels, Daniel (2011). La gesta corporal El cuerpo en los procesos de comunicación y aprendizaje. En *Revista Desenvolupa*, n° 32, Pp. 1-13.
- Diker, Gabriela (2009). *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?* Los Polvorines, Buenos Aires: Universidad Nacional de General Sarmiento, Biblioteca Nacional.
- Duarte Quapper, Claudio (2015). *El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio. Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación chilena sobre lo juvenil*. Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona.
- Federici, Silvia (2004). *Calibán y la bruja. Mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. Madrid: Traficantes de Sueños.

- Fraser, Nancy (2008). La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. En *Revista Trabajo*, n° 6, Pp. 83-99.
- Lesbegueris, Mara (2015). Las logicas de la formación corporal. En *Revista Psicomotricidad*, Pp. 1-15.
- Lewkowicz, Ignacio (2002). “Sobre la destitución de la infancia. Frágil el niño, frágil del adulto”. En Corea, Cristina; Lewkowicz, Ignacio (2004). *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Morgade, Graciela (2011) (comp.) *Toda educación es sexual: hacia una educación sexuada justa*. Buenos Aires: La Crujía.
- Segato, Rita (2016). *La guerra contra las mujeres*. Madrid: Traficantes de Sueños.
- Zuccaro, Agustín (2017). Primera aproximación a las construcciones de masculinidades y feminidades en el proceso sociabilizador. En *X JIDEEP, FTS-UNLP*.
- Zuccaro, Agustín (2018). El uso de las palabras y el espacio. En *Revista Voces Emergentes*, n°2, pp. 40-43.