

# Sentidos y prácticas en torno a la niñez en una orquesta infanto-juvenil: un análisis de la agencia infantil.

Fabrizio, María Laura.

Cita:

Fabrizio, María Laura (2018). *Sentidos y prácticas en torno a la niñez en una orquesta infanto-juvenil: un análisis de la agencia infantil*. 5tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/5jornadasinfancia/35>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/etvU/pnr>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.  
Para ver una copia de esta licencia, visite  
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

*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>.*

**EXPERIENCIAS, POLÍTICAS  
Y DESIGUALDADES**

Buenos Aires, 15 al 17 de agosto de 2018

**SENTIDOS Y PRÁCTICAS EN TORNO A LA NIÑEZ EN UNA ORQUESTA INFANTO  
JUVENIL: UN ANÁLISIS DE LA AGENCIA INFANTIL<sup>1</sup>**

Fabrizio, María Laura

(UBA – FFyL – ICA)

**Resumen**

En este trabajo compartiremos algunas reflexiones en torno a los debates en relación a la infancia a partir del diálogo con el campo en el cual desarrollamos nuestra investigación de doctorado: nos referimos a una orquesta infanto juvenil, dependiente del Programa de Orquestas Escuela de la Provincia de Buenos Aires, del conurbano bonaerense sur. A partir del material etnográfico relevado en observaciones de campo y entrevistas en profundidad, abordaremos desde una mirada analítica las particulares experiencias y representaciones de la niñez que se despliegan en las instancias de la orquesta. Procuramos dar cuenta –aunque no exclusivamente- de las prácticas -y sentidos- desplegadas por los propios niños/as destinatarios.

Entendemos la orquesta como una trama compleja de relaciones de disputa y negociación en la que tanto adultos como niños/as ponen en juego sentidos en torno a la niñez, las experiencias infantiles, los contenidos musicales desplegados, entre otros. Argumentamos que estos sentidos son configuraciones históricamente situadas en las que participan activamente distintos actores sociales –adultos, niños/as y jóvenes, el Estado- y en relación a los cuales despliegan estrategias –permeadas por relaciones de poder- que resignifican espacios, regulaciones y normativas.

**Introducción**

---

<sup>1</sup> En esta versión del trabajo procuramos considerar e incorporar en el desarrollo del escrito los valiosos y significativos aportes de los comentaristas Patricia Castillo y Eduardo Langer que recibimos cuando realizamos la exposición en una de las sesiones de las V jornadas de la infancia.

Este trabajo busca compartir algunas reflexiones en torno a los debates en relación a la infancia a partir del diálogo con el campo en el cual estamos desarrollando nuestra investigación de doctorado. El campo al que nos referimos es una orquesta infanto juvenil del conurbano bonaerense sur que depende del Programa de Orquestas Escuela de la Provincia de Buenos Aires.

En este sentido, a partir del material etnográfico relevado en los últimos dos años del trabajo de campo (2016-2018) abordaremos desde una mirada analítica las particulares experiencias y representaciones de la niñez que se despliegan en las instancias de la orquesta procurando dar cuenta –aunque no exclusivamente- de las prácticas y sentidos desplegadas por los propios niños/as destinatarios.

Siguiendo una perspectiva que se propone el conocimiento de la cotidianidad social desde un enfoque de corte etnográfico incorporando la perspectiva de los actores (Achilli, 2005; Neufeld, 2005), el trabajo de campo que realizamos prioriza la observación participante y las entrevistas en profundidad. Entendemos que abordar desde el enfoque etnográfico intervenciones estatales de gestión de la infancia, en este caso en particular el programa de orquestas infanto juveniles, nos permite dar cuenta de la trama compleja que se desarrolla entre las políticas institucionales y las particulares apropiaciones locales de los diversos sujetos en los territorios destinatarios. El abordaje en este sentido, en los campos locales siempre signados por la desigualdad social, posibilita problematizar la intervención del Estado más allá de los organismos burocráticos y de gobierno a partir de analizar sus manifestaciones locales y considerar su multiplicidad de efectos y prácticas (Trouillot, 2001; Das y Poole, 2008).

En esta línea, en este trabajo nos proponemos dar cuenta de la importancia de analizar etnográficamente las experiencias en las que participan niños/as y jóvenes con el propósito de alejarnos de una mirada instrumental (Sinisi, 2007) de las políticas estatales y en pos de iluminar las apropiaciones locales en tanto iniciativas creativas no libres de negociaciones y disputas- en las que la diversidad de sujetos imprimen sus sentidos en torno a la infancia (Fabrizio, Bilinkis y Gallardo, 2017). Recuperamos la importancia de comprender estas experiencias desde una mirada histórica problematizando las nociones de niñez que las permean, alejándonos de miradas esencialistas en torno a estas temáticas.

Es así como en este escrito nos proponemos desplegar un análisis que recupere las voces de los niños/as, dimensionando su capacidad de agencia en tanto sujetos sociales y

participantes activos de su realidad, a partir del análisis de una experiencia concreta en la que ellos mismos son los principales actores y destinatarios.

En línea con nuestra propuesta, algunas de las preguntas e indagaciones que surgen y orientan este trabajo giran en torno a cómo se decide la forma de organización y material utilizado en la orquesta infanto juvenil y quiénes intervienen en la planificación de las actividades propuestas en la orquesta. Asimismo, a partir de cuestionamientos que surgen en torno la agencia infantil, a lo largo del trabajo de campo, documentamos instancias en la que los niños/as disputan, subvierten, resisten o se apropian (Rockwell, 2011) de las propuestas adultas. En este trabajo indagaremos en torno a las características que toman estas disputas, apropiaciones, resistencias y negociaciones.

En relación con lo señalado anteriormente partimos de una hipótesis principal de trabajo que entiende a la orquesta como una trama compleja de relaciones de disputa y negociación en la que tanto adultos como niños/as ponen en juego sentidos en torno a la niñez, las experiencias infantiles, los contenidos musicales desplegados, entre otros. Entendemos que estos sentidos son configuraciones históricamente situadas en las que participan activamente todos los actores sociales mencionados adultos, niños/as y jóvenes, el Estado- y en relación a los cuales despliegan estrategias–permeadas por relaciones de poder- que resignifican espacios, regulaciones y normativas.

En este sentido, las apropiaciones locales que se dan en los territorios no son lineales y se encuentran siempre insertas en campos de disputa y negociación que van configurando las –y a partir de- prácticas y sentidos de los sujetos que participan, y los recorridos de las experiencias concretas en los territorios; permitiendo problematizar imaginarios del Estado que lo entienden monolíticamente (Roseberry, 2007).

### **En relación al trabajo de campo: la orquesta infanto juvenil**

El campo al que nos referimos es una orquesta infanto juvenil del conurbano bonaerense sur que depende del Programa de Orquestas Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. El Programa Provincial de Orquestas - Escuela de Buenos Aires es una iniciativa estatal impulsada por la Dirección General de Cultura y Educación a través de la Dirección de Educación Artística y fue creado tomando como referencia –y “modelo didáctico

pedagógico”<sup>2</sup>- a la orquesta infanto juvenil de Chascomús. Esta experiencia “educativa” y “comunitaria”<sup>3</sup> nació en el año 1998 en el marco del Programa Nacional de Orquestas infanto juveniles que en ese momento dependía de la Dirección Nacional de Música y Danza de la Secretaría de Cultura de la Presidencia de la Nación y se constituyó como la primera experiencia de la región.

Es así como a partir de los últimos años de la década del 90 y durante la primera década del siglo XXI múltiples experiencias de orquestas infantiles y juveniles fueron impulsadas por las diferentes instancias y niveles gubernamentales. Según hemos sintetizado en otros escritos, las iniciativas de orquestas mencionadas tomaron lugar junto a otros programas entendidos dentro de las políticas socioeducativas que caracterizaron a esta época<sup>4</sup>, (Fabrizio, Bilinkis y Gallardo; 2017). En esta línea, el programa de orquestas está dirigido al desarrollo de la “contención socioeducativa de los niños/as y jóvenes”, particularmente de “aquellos que se encuentran en situación de vulnerabilidad o riesgo socioeducativo”. Priorizando el trabajo colectivo y a partir de una modalidad “innovadora basada en la práctica orquestal” este programa de “contención socio comunitario” espera fomentar experiencias en “territorio” que no solo garanticen el conocimiento musical sino que también fortalezcan a partir del despliegue de aprendizajes colectivos el “espíritu solidario y cooperativo promoviendo además la futura inserción en el campo laboral específico”.<sup>5</sup>

Durante los años 2016, 2017 y 2018 hemos estado realizando trabajo de campo en una de las orquestas dependientes de este programa. La orquesta que visitamos comenzó a desarrollarse en el año 2009 y al día de hoy<sup>6</sup> asisten a ella más de 130 niños/as y jóvenes. Como anticipamos en la introducción, el abordaje que hemos realizado priorizó la

---

<sup>2</sup> <http://servicios2.abc.gov.ar/comunidadycultura/programapcialorquesta/>

<sup>3</sup> Programa provincial de Orquestas escuelas. Dirección de educación artística. Gobierno de la provincia de Buenos Aires.

<sup>4</sup> El Programa Orquestas Escuela en el que se inscribe la experiencia observada, al igual que el resto de los programas de orquestas infanto juveniles impulsados en Argentina se inscriben en el campo de las políticas denominadas “socioeducativas” orientadas por lineamientos que priorizan la inclusión de los sectores vulnerables en pos de restituir determinados derechos. (Sinisi y Montesinos, 2009). Además del programa de orquestas podemos mencionar los Centros de Atención a la Infancia, los Centros de Atención a la Juventud, el Programa Patios Abiertos, el Programa de Ajedrez Educativo, entre otros. Asimismo, en línea con los objetivos de estas políticas se reglamentaron nuevas disposiciones como la Ley de Educación Nacional 26206 y La Ley de Educación Sexual Integral.

<sup>5</sup> Todas las frases entre comillas son citas extraídas del Programa provincial de Orquestas escuelas. Dirección de educación artística. Gobierno de la provincia de Buenos Aires

<sup>6</sup> Septiembre 2018.

observación participante y las entrevistas en profundidad. De esta manera, elaboramos registros de campo de una amplia diversidad de instancias desplegadas por la orquesta como ensayos generales, clases individuales, talleres de sección de instrumentos, conciertos, muestras, encuentros con otras orquestas, entre otras. Asimismo realizamos entrevistas en profundidad a diferentes actores que participan del proyecto como niños/as y jóvenes que asisten a la orquesta, docentes, padres, coordinadores, directores de orquesta, entre otros.

Las actividades planificadas por la orquesta se desarrollan en cuatro sedes que se encuentran ubicadas en cuatro zonas geográficas –localidades- diferentes y diversas socio económicamente pero todas pertenecientes al mismo partido del conurbano bonaerense. Cuando comenzó la experiencia sólo estaba en funcionamiento una de las sedes, la cual está ubicada en la zona céntrica y administrativa del distrito, cerca de la estación de trenes en un barrio comercial. La orquesta utiliza las instalaciones –brindadas por el gobierno municipal- de la Casa de la Cultura del lugar. Unos años más tarde comenzaron a abrirse nuevas sedes en otros barrios que, aunque forman parte del mismo partido, tienen características socio económicas muy diferentes, siendo zonas donde viven fundamentalmente personas provenientes de los sectores populares. Según pudimos registrar en el campo a partir de conversaciones con el coordinador, el objetivo por el cual motorizaron estas aperturas refiere a la intención de que los niños/as y jóvenes de todo el partido accedan a la orquesta, y no únicamente los que pueden llegar por sus propios medios o que viven cerca de la zona céntrica (como ocurría cuando había una sola sede en funcionamiento).

De acuerdo a la planificación del programa de Orquestas-escuela, el objetivo último de estas experiencias es la formación de una orquesta sinfónica y debe realizarse de manera escalonada en el tiempo de ocho años, destinando los primeros cuatro a la formación de las secciones de cuerda (contrabajo, violines, violas y cellos), los siguientes dos a la constitución de las secciones de maderas (clarinetes, oboes y fagots) y los últimos dos años a las secciones de bronces (flautas, cornos, trompetas y trombones).

En los siguientes apartados analizaremos algunas de las situaciones de campo que hemos registrado durante el proceso de conformación y desarrollo de la orquesta procurando problematizar las nociones de niñez que las permean.

### **Acerca de la infancia como construcción socio cultural histórica**

Siguiendo la tradición analítica que inaugura Philippe Ariès en relación a la infancia como una construcción social históricamente situada, compartiremos en este apartado algunas reflexiones que surgen de nuestro análisis a partir de la documentación etnográfica en el campo.

Ariès se propuso indagar cuestiones referidas a la escolaridad y el momento en que los niños/as ingresaban a la escuela a lo largo de la historia. En este sentido, sus aportes señalan que la correlación entre edad y estudios constituye una preocupación moderna ignorada en otros momentos de la historia como la Edad Media, donde los salones de clase se caracterizaban por la mezcla etaria y las relaciones entre los estudiantes se reglaban por las tradiciones de iniciación y no por la edad. El autor señala que es posible percibir, ya a finales de la Edad Media, indicios del proceso que, según él, nos llevará a nuestros sentimientos actuales sensibles a la diferenciación de edades (Ariès, 1988).

Tomando como referencias estos postulados del autor y en relación a nuestras indagaciones en el campo, creemos significativo trazar un puente analítico con la forma de organización de la orquesta y cómo las diferentes instancias son y fueron nombradas en todo el proceso de conformación de la experiencia. La orquesta se organiza en tres etapas diferentes que conviven en el tiempo pero que implican diferentes temporalidades en la experiencia de los niños/as que las habitan. Son tres etapas consecutivas que van atravesando niños/as y jóvenes a medida que van adquiriendo diversas competencias. El paso de una instancia a otra es determinado por el grado de complejidad de los ejercicios que los destinatarios deben resolver en el aprendizaje del instrumento elegido y es evaluado y determinado por los docentes. Estas etapas, durante los primeros años de existencia de la experiencia, eran llamadas “orquesta infantil”, “orquesta juvenil” y “camerata”.

Es interesante señalar que las dos primeras instancias, como puede leerse, incluían en su nombre una dimensión etaria que marcaba –supuestamente– una de las características que debían cumplir sus asistentes. Es decir, la primera etapa destinada a un momento infantil, la segunda etapa a uno juvenil y la tercera, ya libre de señales etarias, nos habla de la instancia superior a alcanzar donde la complejidad es la mayor posible en el marco de la orquesta.

Según señala el coordinador de la orquesta en una entrevista que realizamos, durante el último año cambiaron estos nombres a “preorquesta”, “orquesta” y “camerata”, ya que

observaban que en los tres espacios convivían niños/as y jóvenes de diferentes edades y que el patrón biológico no era lo que determinaba el pasaje de una instancia a la otra.

Coordinador: (...) Entonces dividimos. Hicimos la inicial, que en ese momento la llamábamos la infantil, y la juvenil. Pero después nos encontramos que claro, que había en la infantil pibes que iniciaban a los 18 años, entonces. Bueh, dale dejemos de llamarle infantil. Entonces como que le pusimos preorquesta o inicial. Y este año jugamos a eso de decir, preorquesta, orquesta y camerata. Por algunas necesidades que había que, yo no sé, yo no, a mí no me gustaba mucho esa idea viste de la camerata, pero bueno, probamos. Y hoy por hoy, al final la camerata era la juvenil menos tres pibes que se quedan mirando de afuera. (Entrevista a coordinador de orquesta, diciembre 2016)

En relación a lo relatado creemos sugestivo analizar cómo los modelos de clasificación históricos permean las experiencias de los sujetos. En este caso, un modelo vinculado a la escolaridad, gradual, marcada por el desarrollo biológico de los niños/as y jóvenes, organizado en etapas sucesivas caracterizadas por rituales y pasajes determinados permea la experiencia de la orquesta. Y esto ocurre a pesar de que, como vemos, su forma de organización sigue otros patrones y normativas, ya que en los diferentes espacios hay participantes de diferentes edades y el tránsito por los mismos no se vincula a una gradación relacionada al desarrollo biológico. En este sentido, es significativo ver niños/as de 10 años en la camerata compartiendo el espacio con jóvenes de 18 años. La camerata se constituye así en la instancia superior a alcanzar en el marco de posibilidades que brinda la orquesta, aparece como un *mundo adulto*—en línea con esa forma de clasificación histórica y gradual permeada por el desarrollo biológico de los hombres- y de mayor complejidad al que algunos niños/as, igualmente, pueden ingresar si logran determinadas competencias con el instrumento, sin importar su edad biológica.

Esta idea lineal del tiempo formativo segmentado en etapas consecutivas que se van complejizando a medida que se pasa de una a otra, como dijimos, caracteriza a las instituciones escolares de nuestra época y, podemos inferir en relación a nuestra investigación de campo, permea otras experiencias formativas en las que participan niños/as y jóvenes.



En vinculación con nuestros análisis, es sugestivo pensar que las relaciones que establecen los sujetos con las temporalidades no son unívocas y que existe un amplio abanico de marcos temporales que exceden la definición de etapas únicamente por patrones biológicos (Padawer, 2010).

Recuperando a Sandra Carli y las observaciones de la autora al concepto de mentalidad de Ariès, interesa destacar el señalamiento que hace en torno al uso del concepto de mentalidad y su poca viabilidad en la explicación de particularidades en una misma sociedad al tiempo que suprime las subjetividades (Carli, 2002). Con este concepto, Ariès se proponía rastrear las dimensiones más estables de lo social aspirando a acceder a las estructuras psíquicas profundas. Carli señala, apelando a Foucault, que el problema radica en las apropiaciones particulares que hacen los sujetos.

En este sentido entendemos que el acercamiento empírico a las experiencias en las que participan niños/as y jóvenes nos posibilita problematizar el concepto de mentalidad dando cuenta de las complejidades socioculturales e históricas que caracterizan a las experiencias cotidianas. Específicamente, nos permite problematizar “la socialización como un desarrollo temporal monocrónico y unilineal” (Padawer, 2010) cuestionando la idea de una mentalidad de época al visibilizar las particulares apropiaciones locales.

En línea con esto, consideramos importante prestar especial atención a las prácticas y sentidos que despliegan los sujetos, entre ellos niños/as y jóvenes en el abordaje de las experiencias locales y cotidianas. El debate que pondera la agencia infantil es más reciente y nos referiremos a él en el siguiente apartado.

### **Algunas reflexiones en relación a la agencia infantil**

En este apartado presentaremos una serie de indagaciones en relación a las prácticas y los sentidos que los niños/as y jóvenes despliegan en las diversas instancias de la orquesta. Creemos importante señalar que interesa un abordaje analítico que proponga no sólo hacer foco en discursos e instituciones del mundo adulto en torno a la niñez, sino que también busque analizar las voces y prácticas de los niños/as y los jóvenes. En este sentido, si bien no perdemos de vista el poder constitutivo de las relaciones entre adultos y niños/as, es decir, reconocemos el carácter contingente, histórico y asimétrico de estas relaciones (Carli, 2002), nuestro análisis -a partir de considerar el carácter dialéctico de la relación- impulsa

indagaciones que contemplan la posibilidad de una agencia infantil que disputa los discursos, sentidos e intervenciones en torno a la niñez (Rockwell, 2011).

De esta manera, creemos importante advertir que nuestra propuesta entiende las relaciones entre los sujetos –en este caso, niños/as, jóvenes y adultos- como parte de un entramado complejo. En este sentido creemos inviable la posibilidad de rastrear de forma purista la perspectiva de los niños/as –o de los adultos- ya que las prácticas y significaciones tanto del mundo adulto como del infantil son construidas dialógicamente, no libre de tensiones y disputas y están atravesadas por desiguales posiciones de poder.

Creemos importante pensar la niñez de manera particular y no universal (Sosenski y Albarrán, 2012; Lavrin, 1994), contemplando los diferentes períodos históricos y señalando la necesidad de considerar variables como clase social, género, características sociodemográficas y particularidades históricas (Lavrin, 1994)<sup>7</sup>.

Asimismo, consideramos la importancia de rastrear los sentidos de época en torno a la niñez, sentidos que articulan una imagen de niño y permean tanto las producciones del mundo adulto como las experiencias de los propios niños/as (Lavrin, 1994). Pero entendemos que no existe un único modelo de infancia de acuerdo a cada época por lo que no es posible trazar un denominador común en los sentidos de época en torno a la niñez. Sostenemos que en cada momento histórico se pueden identificar una multiplicidad de infancias (infancia indígena, escolarizada, pobre, delincuente, ciudadana, entre otras) atravesadas por categorías de género, clase social, y etnia, que al mismo tiempo se constituyen como depositarios de diversos proyectos e idearios políticos y sociales (Sosenski y Albarrán, 2012; Fonseca, 2009).

De esta manera, en este apartado nos centraremos en reflexiones que surgen de nuestro campo considerando a los niños y niñas como sujetos sociales que resisten y disputan las representaciones de los adultos en torno a sus propias infancias creando culturas locales de niñez (Cook, 2003). Es decir, pensamos a los niños y niñas como insertos

---

<sup>7</sup> Si bien la autora sostiene que el niño en tanto sujeto histórico no puede definirse por sí mismo sino que depende de otros y de un conjunto de significaciones y tradiciones determinados en un momento histórico dado (Lavrin, 1994); aspecto que discutimos en este texto, nos parece importante recuperar de sus argumentos la importancia señalada en torno a particularizar las vivencias de los niños, tomando en cuenta las consideraciones mencionadas previamente –clase social, género, etcétera- remarcando que no son iguales las experiencias de niños ricos o pobres, de niñas o niños, en medios rurales o urbanos, en el presente o en sociedades pasadas.

en relaciones sociales, activos en la construcción del mundo, como actores sociales con capacidad de agencia.

Las actividades que despliega la orquesta, tal como especificamos previamente, se organizan en cuatro sedes. Los días sábados entre las 8 y las 13 horas, en la sede que está ubicada en el centro y que constituye la más antigua de las cuatro, se juntan todos los niños/as y jóvenes que participan del proyecto. Durante la primera parte de la mañana ocurren una diversidad de actividades como talleres de instrumentos, ensayo de camerata, de orquesta y de preorquesta. Durante la última hora de la jornada, siempre hay un “ensayo general” del que participan todos los niños/as y jóvenes sin importar el nivel, la edad o la instancia en la que se encuentren dentro del proyecto. Como las jornadas de los sábados son extensas, padres y docentes organizan un desayuno que les brindan a los chicos durante un único recreo que ocurre alrededor de las 11 horas.

Además de tomar el desayuno, durante el recreo los chicos se distienden y realizan diversas actividades de esparcimiento que incluyen juegos, charlas entre ellos, repaso de obras, entre otras. Durante las primeras observaciones pudimos registrar que los juegos elegidos por los chicos eran casi siempre el juego de pelota en el patio descubierto de la casa de la cultura, la escondida en el interior del lugar y distintos tipos del juego de la mancha. Es interesante resaltar, por un lado, que la mayoría de las veces las elecciones incluían correr o realizar algún tipo de actividad física y, por otro lado, que los juegos elegidos no eran propuestos por los adultos sino que eran organizados y planificados por los propios niños/as y jóvenes. Durante esas observaciones también pudimos registrar constantes pedidos de la preceptora de la orquesta hacia los niños/as para que dejen de correr por miedo a que se lastimen, comentarios de los encargados de la seguridad del lugar a esta misma preceptora pidiéndole que no los deje jugar de esa manera ya que el espacio no está preparado para eso. Y algunos comentarios de los padres quejándose del modo de juego ya que después “están todos transpirados, tienen que seguir ensayando y además se pueden lastimar”.

Luego de unos meses, un sábado, durante un recreo, vi a la preceptora desplegar en el piso del hall central (que hace las veces de patio cubierto una diversidad de juegos de mesa como el jenga, dominó, ajedrez, damas, entre otros y una pila de hojas en blanco con lápices y fibras de colores para que los niños/as puedan dibujar. La elección de estos juegos alternativos a los que estaban siendo elegidos por los niños/as constituyó una decisión de la

preceptora para “ver si así están más tranquilos, dejan de correr y tienen con qué entretenerse”.

Estas situaciones nos invitan a reflexionar –a partir de explorar las prácticas y significaciones de los niños/as-, cómo a partir de sus propias elecciones de juego despliegan estrategias que resignifican los espacios regulados por los adultos –la casa de la cultura municipal- disputando sus normas –no poder correr, ni hacer juegos como el de pelota, la mancha o la escondida-. En este sentido, los niños/as configuran los espacios como infantiles, a partir del despliegue de juegos que ellos eligen convirtiéndolos en propios de su mundo y su edad, como el juego de la escondida o el de pelota en los recreos, o las corridas constantes, prácticas que los adultos intentan controlar y limitar por miedo al accidente y porque no las consideran adecuadas para ese tipo de espacios.

Aquí es interesante recuperar la dimensión del *cuidado* que aparece configurando las decisiones tomadas por los adultos en relación a las alternativas de juego propuestas a los niños/as, convirtiéndose en intervenciones del mundo adulto en función de lo que ellos creen que los chicos deberían jugar.

Entonces, cabe preguntarse si estas alternativas de juegos -propuestas por los adultos- se vinculan más con la intención de mantener –o de construir nuevas- normas y regulaciones –en pos de promover el cuidado de los niños y niñas, de garantizar una *infancia cuidada-*, que con proponer un espacio “infantil”. Y en este sentido, las prácticas de los niños/as configuran una idea de infancia que tal como dice Cook, debe pensarse más que como una etapa de transición, como un espacio en donde se crean significados a través de negociaciones, disputas y transgresiones (Rockwell, 2011).

En este sentido, abordar la infancia como problema social implica reconstruir la voz de los niños/as y así comprender sus prácticas y experiencias, desde una perspectiva dialéctica con las representaciones de la infancia (Sosenski y Albarrán, 2012). Estas representaciones – en tanto modelos de niñez elaborados generalmente por adultos- son resistidas, disputadas y moldeadas por las experiencias y prácticas de los niños/as en los contextos cotidianos.

En relación a esto, “los niños experimentan y construyen sus realidades al tiempo que dan voz a sus ideas delineando sus propias identidades” (Sosenski y Albarrán, 2012). En este sentido, una mirada de las diversas infancias que exceda los ideales de una época y contemple la multiplicidad de factores intervinientes en la definición de la niñez debe otorgar especial importancia a la agencia de los niños/as en tanto elaboradores de

estrategias con capacidad de resistir y disputar significaciones, apropiarse de los discursos y reelaborarlos y participar en la vida social, cultural y económica (Sosenski y Albarrán, 2012).

Nos interesa compartir otra situación de campo ocurrida durante una muestra de taller de “maderas”. En un momento de la muestra, cuando estaban en el escenario tres estudiantes de clarinete de entre ocho y diez años cada uno, con su profesor de alrededor de treinta y cinco años, este último comenzó a presentar la obra que tocarían a continuación.

Profesor: Bueno, vamos a tocar una versión para clarinete, es una canción que ellos me pidieron si yo la podía sacar de un dibujito que ellos ven, Gravity Falls. Yo no la conocía. (Cuando el docente menciona el nombre del dibujo animado hay una expresión generalizada entre los niños/as presentes en el auditorio diciendo “aaah” y mostrando felicidad por lo que iban a escuchar). (Fragmento de registro de campo. Noviembre 2017)

En la situación relatada podemos identificar que la canción estudiada no forma parte de la planificación anual de enseñanza de clarinete en el marco de la orquesta, pero sí es parte del universo de consumos culturales del grupo de niños/as que asiste a la misma. Y que fue incorporada como resultado de un pedido que los propios niños/as estudiantes hicieron al profesor para que sea una canción ejecutada en la muestra anual de “maderas”.

A partir de esta situación de campo, es interesante indagar y problematizar cómo los niños/as impulsan negociaciones que en este caso persiguen la incorporación de consumos propios como parte de los programas curriculares delineados por los adultos a cargo de la orquesta. Los niños/as, en relación con sus propias experiencias y sentidos, impulsan acciones participando en la vida social contribuyendo activamente en la construcción de sus propias realidades.

Otra situación de campo que nos interesa analizar está vinculada con las obras elegidas para el concierto general de fin de año ocurrido en diciembre de 2017. Es interesante remarcar que el proyecto de orquestas promueve el armado de una orquesta sinfónica y la ejecución de repertorio mayormente clásico con excepción de algunas obras populares provenientes del folklore nacional o el tango.

Para nuestra sorpresa, durante los ensayos previos al concierto de fin de año escuchamos que estaban preparando obras de películas destinadas al consumo infantil y juvenil. Al consultar al coordinador pedagógico del proyecto nos confirmó que habían decidido hacer un bloque al que llamaron “Concierto de obras maravillosas” dedicado a canciones de películas como Harry Potter, La Guerra de las Galaxias, Piratas del Caribe y El Señor de los Anillos.

Nuevamente y de manera similar a las decisiones de juegos en los recreos observamos a los adultos configurando el arco de posibilidades de los niños/as (Cook, 2009) y nos preguntamos si es en relación con sus propias interpretaciones del mundo infantil y de lo que creen adecuado para el consumo musical de los niños/as, o con sus propias motivaciones y gustos musicales. Pero igualmente que en los juegos elegidos, observamos intentos de negociación, toma de decisiones, impulsos y pedidos por parte de los niños/as para participar activamente (Sosenski y Albarrán, 2012) del proyecto que integran interfiriendo en las orientaciones de los adultos, en este caso, en el armado del repertorio logrando incluir la canción de un dibujo animado de su preferencia, como Gravity Falls.

### **Comentarios finales**

A lo largo de este trabajo intentamos dar cuenta de la importancia de analizar etnográficamente las experiencias en las que participan niños/as y jóvenes buscando comprenderlas desde una mirada histórica que problematice las nociones de niñez que las permean. Procuramos dejar de lado miradas instrumentales (Sinisi, 2007) de las políticas estatales en pos de iluminar las apropiaciones locales en tanto iniciativas creativas, históricas y particulares.

Asimismo, en este escrito nos propusimos reponer investigaciones que recuperen las voces de los niños/as, dimensionando su capacidad de agencia en tanto sujetos sociales y participantes activos de su realidad, a partir del análisis de una experiencia concreta en la que los destinatarios y principales actores son los niños/as y los jóvenes.

Por último creemos que queda mucho por abordar e indagar aún, y se abren una multiplicidad de preguntas nuevas que nos orientan a otros caminos de exploración; tales como la vinculación entre niñez y ciudadanía, el “lugar” otorgado o pensado para estos niños/as en el “futuro” del país o la nación, qué nociones de país o nación orientan esas expectativas, entre otras. Igualmente, creemos que hemos podido problematizar algunas de

las preguntas que iniciaron nuestro análisis y explorar los sentidos de niñez que atraviesan estas experiencias y prácticas alejándonos de miradas esencialistas en torno a estas temáticas.

### Referencias bibliográficas

- Achilli, Elena, *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario, Laborde Editor, 2005.
- Ariès, Pierre, *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid, Editorial Taurus, 1998.
- Carli, Sandra, *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Buenos Aires, Editorial Miño y Dávila, 2002.
- Cook, Daniel, "Spatial biographies of children's consumption. Marketplaces and spaces of childhood in the 1930s and beyond", *Journal of consumer culture*, 2003, pp. 3: 147.
- Cook, Daniel, "When a Child is not a Child, and Other Conceptual Hazards of Childhood Studies", *Childhood*, vol. 16 N° 1, 2009, pp. 5-10.
- Das, Veena y Poole, Deborah, "El estado y sus márgenes. Etnografías comparadas", *Cuadernos de Antropología Social*, N° 27, 2008, pp. 19-52.
- Fabrizio, María Laura, Bilinkis, Marcela y Gallardo, Soledad, "El trabajo etnográfico con documentos producidos desde el Estado: reflexiones entre tres campos de investigación referidos a políticas y programas orientados a la infancia". En Actas de la XII RAM, Posadas, Argentina, 2017.
- Fonseca, Claudia y Cardarello, Antonio, "Direitos dos mais e menos humanos", En: Claudia Fonseca y Patrice Schuch (org.), *Políticas de proteção à infância. Um olhar antropológico*. Porto Alegre, UFRGS Editora, 2009.
- Foucault, Michel, "Clase del 5 de marzo de 1975". En *Los anormales. Curso en el Collège de France (1974-1975)*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 2000.
- Lavrin, Asunción "La niñez en México e Hispanoamérica: rutas de exploración". En Gonzalbo Aizpuru, P. y Rabell, C. (comps.) *La familia en el mundo Iberoamericano*. México, Instituto de Investigaciones Sociales / UNAM, 1994, pp. 41-72.
- Neufeld, María Rosa, "Investigación antropológica y problemáticas socioeducativas en América Latina: Tendencias y propuestas". En: Garbulsky, E. (Comp.) *Actas del Primer Congreso Latinoamericano de Antropología*. Buenos Aires, 2005
- Padawer, Ana, "Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa". *Horizontes antropológicos*, año 16, n°34. Porto Alegre, 2010, pp. 349-375.
- Rockwell, Elsie, "Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar ¿Resistencia, apropiación o subversión?" En: Batallán, G. y Neufeld, M. R. *Discusiones sobre infancia y adolescencia: niños y jóvenes, dentro y fuera de la escuela*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2011.
- Roseberry, William. "Hegemonía y el lenguaje de la controversia". En: Lagos, M. y Calla, P. (comp.) *Antropología del Estado. Dominación y prácticas de contestatarias en América Latina*. Bolivia. Cuadernos de Futuro 23, 2007.
- Santillán, Laura, *Quiénes educan a los chicos. Infancia, trayectorias educativas y desigualdad*. Buenos Aires, Editorial Biblos, 2012.

- Sinisi, Liliana, "El aporte de la investigación antropológica en educación y su incidencia en la evaluación de políticas educativas y programas "innovadores", Buenos Aires, *Revista REDiparc*, 2007.
- Sinisi, Liliana y Montesinos, Paula, "Entre la exclusión y el rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas socioeducativos". *Cuadernos de Antropología Social* N° 29, 2009, pp. 43-60.
- Sosenski, Susana y Albarrán, Elena (editoras), "Introducción". En: *Nuevas Miradas a la historia de la infancia en América Latina. Entre prácticas y representaciones*. México, Instituto de Investigaciones Históricas, 2012.
- Trouillot, Michel, "La antropología del Estado en la era de la globalización, encuentros cercanos de tipo engañoso", *Current Anthropology*, Vol.42, N°1, 2001, pp. 5.