

La politicidad de las infancias de clases populares tensiones y transformaciones en procesos de reproducción social.

Fatyass, Rocío.

Cita:

Fatyass, Rocío (2018). *La politicidad de las infancias de clases populares tensiones y transformaciones en procesos de reproducción social. 5tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/5jornadasinfancia/37>

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



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>.



LA POLITICIDAD DE LAS INFANCIAS DE CLASES POPULARES: TENSIONES Y TRANSFORMACIONES EN PROCESOS DE REPRODUCCIÓN SOCIAL

Rocío Fatyass (Universidad Nacional de Villa María-CONICET-CEPIA)

Resumen

La ponencia profundiza algunas líneas de análisis del proyecto de tesis de doctorado en curso. Dicho proyecto investiga las tensiones entre visiones normativas sobre la infancia moderna (y occidental) y las múltiples experiencias de infancias, en particular aquellas de niños y niñas de clases populares. Se busca explicar y comprender prácticas, significados y relaciones producidas por niños y niñas desde sus experiencias infantiles en espacios educativos formales y no formales de barrios populares en la ciudad de Villa María (Córdoba). El proyecto explora la *politicidad de las infancias*, su capacidad de producción de prácticas, interpretaciones y discursos que son negociadas en las relaciones con los adultos y las clases hegemónicas, sin juzgar pues la experiencia infantil incompleta. Bajo estos marcos, el proyecto intenta aportar al debate sobre las relaciones de poder desde un punto de vista intergeneracional enfocando en las nociones de experiencia y agencia. En definitiva, el posicionamiento teórico del proyecto reúne al campo de estudios sociales de la infancia, con la teoría bourdiana por la lógica del enclasmiento social, la teoría cultural británica sobre la experiencia y la resistencia, y la teoría feminista en especial los enfoques sobre agencia, autonomía y subordinación. En esta oportunidad la ponencia tendrá un carácter teórico, interrogando sobre: ¿Cómo lo etario y lo generacional operan como categorías de diferenciación social que tensionan y transforman los procesos de reproducción social?

Introducción

Esta ponencia¹ retoma y profundiza algunas líneas de análisis del proyecto de tesis de doctorado en curso. Dicho proyecto busca explicar y comprender prácticas, significados y relaciones producidas por niños y niñas desde sus experiencias infantiles en espacios educativos formales y no formales de barrios populares en la ciudad de Villa María (Córdoba). Se intenta reflexionar sobre las maneras en que son redefinidas las relaciones intergeneracionales de acuerdo a cómo niños y niñas viven, significan, resuelven y lidian con lo instituido. El proyecto intenta aportar al debate sobre las relaciones de poder desde un punto de vista intergeneracional enfocando en las nociones de *experiencia* y *agencia*.

En esta oportunidad la presente ponencia tendrá un carácter teórico, con la intencionalidad de interrogar sobre: ¿cómo las experiencias de niños y niñas de clases populares interpelan relaciones y visiones desde las que se procesa la infancia en el orden social adulto?

Este trabajo asume, como horizonte de pensamiento, que los niños y niñas, incluso bajo relaciones de subordinación, no solo internalizan y reproducen el orden social adulto (proceso hegemónico que demarca una categoría de infancia), sino que lo re-significan y transforman, ya que son agentes sociales con capacidad de agencia para producir otros cursos de acción y sentidos, incluso disputar procesos de distinción social.

El esquema del escrito comprende: 1) en primera instancia, la problematización acerca de cómo ha sido pensada la infancia (moderna y occidental) especialmente en el tratamiento de las políticas públicas que por medio de diversas categorías y dispositivos buscan regular la infancia (lo que adquiere especificidades en el caso de la infancia en situación de pobreza), haciendo hincapié en procesos generales y otros específicos para América Latina y Argentina, y considerando la subscripción de la Convención Internacional de los Derechos del Niño (CIDN) como un proceso que inauguró nuevas discusiones en el campo del gobierno de la infancia no sin tensiones y contradicciones en sí mismo y con respecto a las anteriores miradas y paradigmas; 2)

¹ Este trabajo fue comentado en las Quintas Jornadas de Estudios Sociales sobre la Infancia por Andrea Szulc quien reconoció la significatividad del trabajo en el campo de infancia y recomendó seguir investigando en estudios latinoamericanos relacionados al tema.

en segundo lugar, resulta necesario examinar, en un breve recorrido, cómo ha sido entendida la infancia en las disciplinas académicas, propiamente desde la teoría social, en pos de reconocer los aportes al conocimiento de la infancia que significó, desde los 80, la consolidación de la nueva sociología de la infancia; 3) en un tercer momento del trabajo, haciendo dialogar los nuevos estudios sociales de la infancia con otras perspectivas teóricas como el enfoque bourdiano, la teoría cultural británica y el feminismo, esta ponencia intenta exponer y sistematizar algunas preocupaciones teóricas sobre la diferenciación entre *infancia* como categoría y proceso de institucionalización que opera sobre las nuevas generaciones, y el reconocimiento de la multiplicidad y la complejidad de las *experiencias infantiles* como condición de producción de la *agencia infantil*, con el objeto de afirmar la capacidad (política, moral, lingüística, en definitiva, social) de los niños y niñas para ser agentes de sus vidas incluso en condiciones de pobreza; posicionamiento teórico que al admitir las singularidades de las prácticas de agencia infantil, se opone a la comprensión de la infancia de manera normativa, universal, romántica o miserabilista.

Aproximaciones a las categorías sobre la infancia en el tratamiento socio-político

El concepto de infancia involucra un constructo socio histórico que en diferentes espacios sociales y por medio de diversos procesos ha sido significado y ha operado de maneras particulares respecto a la alteridad niño/a-adulto.

En términos generales la infancia surge con la familia y su fragmentación en categorías jerárquicamente diferenciadas es producto de la lógica estatal. En efecto, la acción estatal requiere de la clasificación de distintos tipos de niños/as para su interpelación, como se verá seguidamente: hijo/a, alumno/a, menor, niño/a trabajador, sujeto de derecho.

Philippe Ariès (1987) explica que, entre fines del siglo XIX y principios del XX, el “descubrimiento de la infancia” se relaciona con el desarrollo de una “sensibilidad moderna” que acentuó la necesidad del cuidado de los niños y niñas, que previamente compartían las mismas actividades domésticas y productivas que llevaban a cabo los adultos, sin diferenciarse de ellos, incluso en los espacios de aprendizaje la edad no era un factor distintivo. En otras palabras, a diferencia de la sociedad tradicional, en la que predominaba una infancia de corta duración, en las sociedades modernas se configura

un nuevo espacio ocupado por el/la niño/a y la familia que da lugar a una idea de infancia de larga duración y a la necesidad de una preparación especial del niño/a, imaginario que continua, en parte, en el mundo contemporáneo.

El concepto moderno de infancia se articula entonces con la cristianización de las costumbres, el surgimiento de la familia conyugal y la especialización de la escuela (Ariès, 1987), sumado a otros discursos científico-higienistas.

En estos marcos, siguiendo los aportes de De Grande y Ladrón de Guevara, cabe resaltar que *“emerge la práctica de “mimoseo”, relacionada a la importancia de los cuidados maternos para con el niño, haciendo referencia a la relación afectuosa de los adultos con los niños y de la aparición de la figura del niño como objeto de placer y recreación de los adultos”* (De Grande y Ladrón de Guevara, 2016: 2).

Asimismo, los niños y niñas son preparados para la vida adulta mediante el cultivo de la moralidad, el cuidado del cuerpo y la asimilación de saberes para el mundo del trabajo. Para fines del siglo XIX, Ariès reconoce que los conceptos de niño/a como un ‘juguete encantador’ y niño/a como “criatura frágil a cuidar y reformar”, son matrices de sentidos que formaban parte de la familia, la escuela, la medicina y otras disciplinas.

De tal manera, a mediados del siglo XX, principalmente desde el campo de la salud y la educación, se reforzaron nociones de la infancia como una población de interés estratégico, esto es, la infancia como objeto de estudio según modelos de crianza, conductas y cuidados para “garantizar” el desarrollo adecuado y “normal” de los niños y niñas.

Esta agenda moralizadora, científica, escolarizada y familiarizante para la infancia supuso una segregación etaria (Ibarra y Vergara del Solar, 2017) que ha venido diferenciando los espacios sociales según adultos y niños y niñas, articulándose esto con otras divisiones de clase, género y etnicidad.

Ahora bien, la mirada normativa sobre la infancia adquiere nuevos signos con la revolución cultural de los 60 que instala ambigüedades y contradicciones en las lógicas de crianza y filiación, aunque persistiendo la familia como uno de los espacios de excelencia para la regulación de la infancia:

“La mujer comienza a ganar nuevos roles y espacios, ya no se la piensa solo en su lugar “doméstico” y a cargo de la crianza de sus hijos. Los hombres, en cuanto a su

paternidad, comienzan a estar más pendientes de la crianza de sus hijos y entablar vínculos más fluidos con ellos: todo esto constituye un cambio cultural y familiar, madres y padres que se cuestionan cuál es la mejor forma de educar a sus hijos, los ideales establecidos hasta el momento entran en crisis, provocando una ruptura generacional. Con relación a las dos dimensiones que según Ariès compusieron las bases de la infancia moderna, estos cambios modifican la relación familia-niños, acercando parcialmente a los varones-adultos a las problemáticas infantiles y de la crianza, y llevando a las mujeres de su rol de madre a una multiplicidad de roles dentro y fuera del hogar. Respecto a la dimensión de intervención sobre la infancia, si bien este movimiento se dio con apoyo en saberes de psicología y pedagogía, vino a la vez a cuestionar las posiciones de autoridad tradicionales, dentro de los que los educadores aparecen cuestionados como figura de legitimidad para impartir mandatos sobre los niños” (De Grande y Ladrón de Guevara, 2016: 7).

Para el caso de Argentina los procesos dictatoriales durante los '70 se caracterizaron por la sujeción de la población infantil a las medidas políticas represivas del Estado. Según Carli:

“Los niños fueron convertidos en botín de guerra (hijos de desaparecidos), se operó la sustracción de sus identidades y se instalaron diversas formas de control privado-familiar de la vida infantil desde el poder del Estado. En la ruptura de la cadena generacional que ligaba a los niños con sus padres, y en la ubicación de éstos en otras cadenas (las de los apropiadores), los niños fueron anulados como sujetos. Desde el “¿Dónde está su hijo?” hasta las múltiples medidas persecutorias tomadas en las escuelas, una política represiva de la libertad y autonomía del niño atravesó el clima de la época y dejó un sustrato cultural para la viabilidad de posteriores políticas económicas de corte neoliberal que sumaron ajuste y pobreza” (Carli, 2016).

El regreso a la democracia en el 83, en el intento restituir las bases de una convivencia cotidiana, instala la idea de que no existen diferencias sustanciales entre niños/as y adultos en su capacidad de razonar los fundamentos de los mandatos de autoridad, los niños y niñas pueden ‘negociar’ y expresar sus necesidades y visiones de mundo. De igual manera los niños y niñas siguen siendo pensados en estos contextos desde un relato teleológico que los ubica como “proyecto de nación democrática”.

Avanzando en los tratamientos de la infancia, especialmente, en el campo de las políticas públicas en América Latina y a partir de la ratificación de la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (CIDN) en los '90 en Argentina, ocurre un cambio paradigmático en la concepción de la infancia en los marcos legales del Estado.

La CIDN propone una transformación fundamental: el interés superior del niño/a como la máxima satisfacción, integral y simultánea de sus derechos y garantías, intentando re-configurar el papel del Estado (y en menor medida de la familia) en oposición al paradigma legal anterior definido como Situación Irregular o Patronato, que aglutinó la idea de “menor en riesgo moral y material” para construir la categoría de minoridad e ilegitimidad de ciertos niños y niñas y asegurar así el poder absoluto y discrecional del juez para actuar ante las situaciones definidas como “riesgosas”.

Si bien son innegables los progresos que implicó la adopción de la CIDN en el discurso de los diferentes actores que operan en el campo de la infancia, como así también algunos avances en relación a las prácticas orientadas a este grupo, superando algunos tratamientos legales paternalistas y miserabilistas, esto no significó que los derechos de los niños y niñas fueran concebidos de manera integral, contradicciones que para muchos actores implicados en la defensa de este marco contenedor eran inadmisibles ya que habían depositado su creencia en la fuerza del dispositivo jurídico-legal para resolver el conflicto social, político y económico anclado alrededor de la infancia.

Dada la situación histórica en que se adhiere a la CIDN, producto de una serie de disputas entre campos disciplinares y actores, se puede decir que existe otra tensión clave entre: la retórica del discurso estatal sobre la adhesión a ésta y las políticas económicas del modelo neoliberal.

La CIDN se erigió, y lo continúa haciendo, como un dispositivo jurídico-legal que sujeta el cuidado y la protección de la infancia pero encuentra determinadas limitaciones. Análisis críticos vinculados a las instituciones y prácticas de promoción de derechos evidencian que las políticas y dispositivos proclamados por la CIDN aún se estructuran desde posiciones adultocéntricas, sociocéntricas y familistas (Bustelo, 2011). Incluso se filtra en el sentido práctico de los agentes estatales prácticas y discursos anclados en el paradigma de la Situación Irregular, particularmente cuando se trata de “gestionar” la infancia en situación de pobreza (según las disposiciones de

estos agentes que organizan, no de manera mecánica, ni lineal, procedimientos legales, formas de poder, sentimientos colectivos, acciones morales, sensibilidades sobre la población en cuestión).

En definitiva, desde el Estado se vienen legitimando dos maneras opuestas y contradictorias de aprehender la infancia: por un lado, el reconocimiento como sujetos de derechos y el compromiso del Estado de hacerse cargo de su protección; por otro, la construcción una agenda pública que define especialmente a los niños y niñas de clases populares como un problema social ligado a diferentes temáticas (abuso, trabajo, delito, adopción) y frente a esto la toma de ciertas medidas en “última instancia” que pasan por alto la “voz” de los niños y niñas (“voz” que no se supone únicamente la expresión verbal), tras la ilusión de la existencia de un “niño normal”, un “niño “psicológico”, descontextualizado, que ocasiona la patologización de cualquier otro tipo de infancia (Llobet, 2011).

En suma, durante el siglo XX, la infancia se convirtió en un objeto emblemático fijado por los saberes de distintas disciplinas, capturado por dispositivos institucionales, proyectado hacia el futuro por las políticas de Estado y transformado en metáfora de utopías sociales y pedagógicas. Bajo dinámicas de poder institucionalizadas, se van configurando los discursos hegemónicos y contra-hegemónicos sobre la infancia que postulan y yuxtaponen la existencia de las categorías como “menor”, “alumno/a”, “hijo/a” y “niños/as sujetos de derechos”.

Las miradas sobre la infancia han oscilado, y lo continúan haciendo, entre la permisión y la represión, entre la autonomía (siempre regulada) y la heteronomía, que permite observar las dificultades de la generación adulta (entendida como relaciones de fuerzas entre grupos sociales diferenciados y desiguales) para construir un horizonte legítimo sobre la infancia.

Cabe destacar que en contraposición con el modelo moderno, en el siglo XXI, el mundo de la infancia comienza a tener cierto lugar para confrontar las normas establecidas por el mundo adulto, algunos espacios comienzan a ser compartidos por ambos sujetos, el discurso de los derechos de los niños y niñas habilita nuevas discusiones y posibilidades para la participación de estos en la vida social, aunque en ocasiones la infancia sigue postulada desde un lugar de fragilidad que involucra cierto

tipo de cuidado y protección o regulación para el caso de la infancia pobre (que sigue siendo definida como marginal y algunas veces como peligrosa).

Esa mutación se caracteriza, entre otros fenómenos, por el impacto de las políticas neoliberales en América Latina que re-definen nuevos procesos de empobrecimiento con consecuencias que recaen sobre las nuevas generaciones, la incidencia creciente del mercado y de los medios masivos de comunicación en la vida cotidiana infantil, las transformaciones de las lógicas familiares y de otras instituciones modernas como la escuela, en síntesis una serie de cambios estructurales y en las relaciones intergeneracionales.

A pesar de los avances científicos y del reconocimiento jurídico de los derechos del niño/a, la vida de los niños y niñas en situación de pobreza, que representa los intereses de esta ponencia, sigue estando amenazada por las políticas de ajuste y la desresponsabilización del Estado. Las experiencias del trabajo infantil, las prácticas de cuidado por parte de niños y niñas, su participación en arreglos familiares o su vinculación con instituciones a fines de garantizar su supervivencia material (y simbólica), la transmisión intergeneracional de la pobreza, entre otras cuestiones, son condiciones que indican experiencias de autonomía temprana. Para muchos actores (provenientes del Estado, de organizaciones no estatales o portavoces que se definen como especialistas en la temática de infancia) esto ha sido significado como adultización notoria o ausencia de infancia.

Sin embargo, para este trabajo el borramiento de las diferencias entre niños/as y adultos propio del proyecto moderno no significa afirmar que la infancia desaparece, más bien se produce en otras relaciones de fuerzas y sentidos que deben ser de-construidas, a miras de, por un lado, problematizar las categorías y dispositivos disponibles que operan sobre la infancia en torno a las nociones de cuidado, protección y representación; por otro lado, abordar la complejidad que asumen las experiencias de los niños y niñas, en especial en situaciones de subordinación y desigualdad social, y las maneras que ellos y ellas hallan para vivir, significar, resolver y lidiar con lo instituido desde el orden social adulto.

Un breve recorrido por la teoría social y la apertura de los nuevos estudios sociales sobre las infancias

Por su parte, el lugar de los niños y niñas en las ciencias sociales ha sido, por largo tiempo, secundario y fragmentado, no considerando a los *niños y niñas como agentes* y a la *edad como categoría de diferenciación social* desde la que es pertinente explicar el desarrollo histórico. Casi todos los esfuerzos de la psicología, sociología y antropología se han orientado a dar cuenta del lugar de los niños y niñas en los mecanismos de reproducción de orden social adulto, según formaciones culturales e instituciones.

De todos modos, es necesario recocer algunos aportes al pensamiento sobre la infancia de ciertos autores que la conceptualizaron a partir de los procesos de escolarización o de institucionalización más amplios, revisando en particular el ámbito de la sociología y pedagogía con producciones locales, regionales e internacionales.

Como referentes claves de la sociología de la educación crítica Bourdieu y Passeron (1996) analizaron la homología existente entre el campo del sistema de enseñanza y la estructura de clases, por medio de la cual se adaptan las prácticas escolares al funcionamiento y perpetuación de las jerarquías sociales, mediante el trabajo pedagógico secundario que se articula con procesos de violencia simbólica y autoridad pedagógica.

Paulo Freire (2005), desde otro contexto de producción, evidenció las lógicas clasistas que atraviesan el ámbito escolar desde la educación bancaria, diferente a su apuesta política-pedagógica de educación emancipadora que se asume como popular y reconoce los círculos de cultura.

Adriana Puiggrós (2003) aportó considerablemente a mostrar, en clave histórica y para el caso de Argentina, los procesos de arbitrariedad de la enseñanza y cómo el Estado opera, desde diversos dispositivos y políticas públicas, como garante de procesos de transmisión del capital cultural en el marco de procesos de enclasmientos. En una línea similar, Tenti Fanfani (2010) demostró en sus trabajos las relaciones entre escuela, Estado y clases. Esta triada en la relación fue destacada por muchas investigaciones que analizaron la complicidad entre los currículum oficiales y ocultos que se enseñan en las escuelas, como es el caso de Tadeu Da Silva (1998) y Martin Criado (2010).

Todas estas producciones, por mencionar algunas, involucran la crítica a la educación como proceso institucionalizado y de alguna manera permiten conectar la pregunta por el poder y la desigualdad con procesos de socialización secundaria, en cuyo marco los niños y niñas son moldeados por ese orden social adulto que adquiere especificidades dentro del espacio escolar. Empero en estos trabajos no hay una indagación particular sobre las experiencias de las infancias en estos contextos.

En un plano micro social, se desarrollaron aportes sobre la cultura institucional de la escuela y cómo los sujetos habitan dichos espacios, tiempos y arquitecturas (Brailovsky, 2014; Bernstein, 1990). Otras indagaciones refieren a los vínculos entre docentes y alumnos/as y cómo se estructura la relación con el conocimiento, siendo este significativo o no (Bolton, 2006). Hay quienes se preguntaron por las gramáticas y dispositivos escolares y las maneras que desarrollan los alumnos y alumnas para burlarlos (Diker, 2014). Asimismo, hay varias líneas de trabajos que interrogan acerca de la cotidianeidad escolar, la experiencia de los sujetos allí, cómo se tensionan las fuerzas de lo instituido y lo instituyente, lo imprevisto dentro de la rutina escolar, etc. (Noel, 2009; Galli, 2014; Rockwell, 2006). A pesar de que en estas últimas investigaciones si aparece la experiencia escolar de niños y niñas, estos son definidos únicamente como alumnos y alumnas en una relación bastante pasiva respecto a los adultos o agentes pedagógicos, por tanto no se analiza la *experiencia infantil* en sí misma, es decir, una experiencia social de un grupo particular que sobrepasa los límites de la escuela.

En resumidas cuentas, el paradigma de la socialización (en especial la socialización secundaria) encuentra límites desde el enfoque de este trabajo, ya que los niños y niñas aparecen como formados y moldeados por los agentes socializadores que son representados mayoritariamente por los adultos. Afirmar que los niños y niñas dependen de los adultos tiene como una de sus consecuencias su invisibilidad en los análisis históricos y sociales.

Asimismo, es necesario criticar las posiciones funcionalistas de la socialización admitidas por varias disciplinas (que no remiten a las miradas más problematizadoras dentro de la sociología de la educación, por ejemplo, como la de Bourdieu y Passeron antes mencionada). En las lecturas funcionalistas se asume la existencia de un número dado de roles socialmente disponibles para los individuos. La socialización es

considerada, en esta perspectiva, como el mecanismo mediante el cual estos roles se reproducen entre generaciones. De este modo, los estudios, investigaciones e intervenciones se centran en los déficits y problemas de la reproducción social, dando lugar a las consideraciones sociológicas sobre el desvío o anomia, psicológicas sobre la anormalidad del desarrollo, y pedagógicas respecto del fracaso escolar (Llobet, 2014).

Ahora bien, según Gaitán (2006) se podría decir que el nacimiento de la *sociología de la infancia* como una subdisciplina sociológica con entidad propia puede ubicarse entre fines de los 70 y principios de los 80. El giro que intentan tomar los estudios desde la mirada de esta autora, significa alejarse de las perspectivas de la socialización y la educación de la infancia, que la definen de modo pasivo y se centran en el estudio de la familia y la escuela, como se mostró anteriormente. La nueva sociología de la infancia se propone considerar a los *niños y niñas como agentes sociales* y a la *infancia como parte de la estructura social*. La sociología de la infancia se basa entonces en tres tipos de enfoques, en términos generales:

- Relacional: la infancia es una relación social que debe tenerse en cuenta según cómo los niños y niñas experimentan su vida, desde relaciones intergeneracionales y en los grupos de pares. Este enfoque da importancia al análisis del punto de vista de los niños y niñas y a su vida cotidiana.

- Constructivista: la infancia es una construcción social, debe estudiarse la cultura de los niños y niñas en diferentes dimensiones, reconociéndolos como sujetos activos.

- Estructural: la infancia es una categoría social, histórica y cultural, en cuyo marco los niños y niñas son una minoría invisibilizada y sometida a relaciones de subordinación.

Durante la década de los '90, la investigación social sobre la infancia se centra en la *agencia infantil*, así como ocurren debates fundacionales sobre el enfoque de derechos de la infancia, alrededor de la suscripción de la CIDN en América Latina, que alimenta nuevas discusiones sobre la infancia y las políticas públicas destinadas a ella. La investigación de estos temas en dicho periodo también podría clasificarse, siguiendo a Llobet, según tres corrientes: de inspiración culturalista (influenciada por el giro lingüístico y los aportes de Raymond Williams, en torno a procesos de construcción compleja de la identidad social), de raigambre foucaultiana (alrededor de la preocupación por el dispositivo tutelar pero inscribiendo las prácticas infantiles como

eje central) y la que evalúa las políticas sociales (colocando otras discusiones sobre categorías y formas de protección de la infancia) (Llobet, 2011).

De tal manera, los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia² resultan fructíferos para la comprensión de los mecanismos por medio de los cuales la *infancia* se constituye como *categoría e institución social*, pero introduciendo la preocupación por el modo en que los *niños y niñas* se relacionan con la sociedad. James y Prout (1997) serán unos de los representantes sobresalientes de estos enfoques que no tratan de negar el grado de dependencia de los niños y niñas, sino de visibilizar las formas en que se ha comprendido esta condición, cuyas prácticas y discursos pueden reconstruirse.

Los distintos representantes de los Nuevos Estudios Sociales de la Infancia sistematizan entonces una serie de ideas generales sobre el trabajo con niños y niñas: 1) la niñez se entiende como una construcción social, estructural y cultural; 2) nunca puede estar completamente divorciada de otras variables como la clase, el género o la etnicidad; 3) las relaciones sociales y culturales de los niños y niñas son dignas de estudio por derecho propio; 4) los niños y niñas no son sujetos pasivos de estructuras y procesos sociales; 5) la etnografía es una metodología particularmente útil para el estudio de la infancia.

Bajo estos supuestos son pertinentes las líneas de análisis de Corsaro (1997) quien define a los niños y niñas no como meros receptores pasivos de la transmisión cultural adulta, sino que reconoce su capacidad interpretativa de lo social. La teoría de la reproducción interpretativa de Corsaro sostiene que los niños y niñas no imitan simplemente la cultura adulta (dominante), puesto que se apropian de los mundos adultos en sus propias culturas únicas. Junto con Mayall (2002) explicitan que los niños y niñas se revelan como agentes morales capaces de tomar en cuenta los puntos de vista de los demás y dejar de lado sus propios intereses inmediatos. Qvortrup (2009) explica que los niños y niñas habitan e interactúan con las instituciones de manera diferente a los adultos. La generación puede, por lo tanto, ser vista como un marcador estructural que distingue experiencias, interacciones y significados sociales, y se renueva permanentemente. Uniendo los aportes de Qvortrup con Corsaro se puede

² Entre sus exponentes, de distintos ámbitos, pueden mencionarse James, Prout, Mayall, Jenks, Corsaro, Qvortrup, Gaitán, Rabello, Carli, Llobet, como algunos de los autores que guían a este trabajo.

decir que la cultura de pares de los niños y niñas se define como un conjunto estable de actividades o rutinas, artefactos, valores y preocupaciones que los niños y niñas producen y comparten en la interacción con sus compañeros (Corsaro, 2000). Argumentar que los niños y niñas producen sus propias culturas entre pares no significa que tales culturas estén separadas de la adulta. Esta posición está en sintonía con el enfoque estructural de Qvrottrup (2009) donde la infancia constituye una forma estructural particular, está expuesta a las mismas fuerzas sociales como la edad adulta, aunque los niños y niñas no son importadores directos del mundo adulto.

Este trabajo reconoce, por un lado, los aportes de los estudios de la infancia inaugurales del ámbito anglosajón antes descritos, empero para las investigaciones en América Latina, se marcan las limitaciones de los Childhood Studies o Children's Studies, puesto que estos trabajos no posibilitan entender la complejidad de las experiencias infantiles en situación de pobreza relativa o extrema, que sin ser lo único que define a América Latina, la desigualdad es ineludible en el análisis de esta región. Los Childhood Studies, en algunos de sus puntos de análisis, desarrollan una visión romántica, normativa (porque universalizan la noción de niños/as) y eurocéntrica (porque no se preguntan por la infancia en condiciones de pobreza extrema, subalternidad y subdesarrollo).

En síntesis, el posicionamiento teórico de este trabajo no encapsula la experiencia de los niños y niñas al ámbito escolar, ni en un plano socio-histórico universal, sino que se interesa por las experiencias infantiles situadas en su complejidad y totalidad. Por esto se recuperan referentes de investigaciones críticas en el campo de la infancia en América Latina, como es el caso de Llobet y Pavcovich, quienes construyen una triada de relaciones como constructo teórico-metodológico que debe ser tenido en cuenta al momento de estudiar la infancia: 1) el relato teleológico hacia la adultez, las visiones normativas sobre la "infancia protegida o temida"; 2) las disputas entre formas de administrar la infancia, según prácticas, discursos y dispositivos sobre la infancia, contruidos desde el orden social adulto, lo que puede operar como factores reproductores de las condiciones de dominación o para la inserción de nuevas maneras de transmisión intergeneracional de las culturas; 3) la reelaboración del orden adulto por las experiencias infantiles (Pavcovich, 2014). Bajo esta divisibilidad se inscriben las posiciones que pueden asumir los niños y niñas

según: *el/la niño/a de las condiciones de vida, el/la niño/a del gobierno de las poblaciones, el/la niño/a de la institución infancia y el niño/a de la experiencia infantil* (Llobet, 2014).

La categoría *niño/a de las condiciones de vida* lleva a considerar una variedad de elementos que caracterizan los contextos materiales y simbólicos de las infancias según: los recursos disponibles en los instrumentos de reproducción, el volumen y estructura de capital y la trayectoria individual, de clase y/o colectiva de los grupos. Desde estas condiciones de vida es posible explicar las experiencias infantiles.

El *niño/a del gobierno de las poblaciones*, enfatiza la producción histórica de la niñez y la transformación del concepto moderno de infancia, como eje que articuló el primer apartado. Se trata de rastrear los “*modos de gobierno de la infancia [...] que permiten pensar al Estado como un conjunto de campos administrativos o burocráticos más o menos conectados*” (Villalta, 2014). El Estado opera desde un determinado discurso de interpretación de necesidades, derechos e intereses, demarcando acciones posibles, epistemologías y sentidos comunes dominantes (Fraser, 1989) respecto a las nuevas generaciones. Este campo ha adquirido en la historia reciente sentidos conflictivos, principalmente, con la producción de la CIDN y el concepto de niños/as como “sujetos de derecho”. Lo que interesa es problematizar cómo estos dispositivos implicados en la re-producción de significados sobre *las infancias* son descifrados a través de la dimensión discursiva y práctica de *los propios niños y niñas*.

Asimismo, analizar al *niño/a de la institución infancia* significa examinar críticamente el relato teleológico hacia la adultez que delimita una categoría de niño y niña minorizada, achicada y pequeñizada (Bustelo, 2011). Aquí la infancia es homogénea en tanto proyecto, tránsito y preparación para la vida adulta (Salviolo, 2014). Las prácticas de los adultos, no en pocas ocasiones, están atravesadas por miradas sociocéntricas (Bustelo, 2011) que naturalizan lógicas de distinción social en relación a las clases sociales, géneros, etnias u otras adscripciones de los niños y niñas. En el caso de las infancias de clases populares suele estructurarse una mirada miserabilista (Grignon y Passeron, 1991), compasiva y/o de control social que define a estos niños y niñas como carentes, peligrosos y amenazantes (Salviolo, 2014).

Reconstruyendo las condiciones de producción de las prácticas infantiles (según condiciones de vida, relatos y dispositivos disponibles para su regulación), adquiere

centralidad el *niño/a de la experiencia infantil* que permite dar cuenta sobre cómo las infancias procesan y tensionan el orden social adulto. Se trata de reconocer que las *experiencias infantiles*, bajo determinadas relaciones de fuerzas y sentidos, pueden sostener procesos de *agencia*, siendo posible encontrar “*rastros micropolíticos, a condición de reconstruirlos a posteriori y críticamente, y no suponerlos omnipresentes*” (Llobet, 2015: 7).

Tomando como punto de partida estas discusiones presentes en el campo de estudio de las infancias, sus aportes y limitaciones, desde distintos referentes teóricos y contextos de producción, interesa remarcar el cambio epistémico que supone la investigación de las infancias asumiendo la *multiplicidad de las experiencias infantiles* y sus particularidades. En conclusión, el estudio sobre las infancias involucra una comprensión politizada, histórica y plural que admite la distinción entre *infancia* como institución y espacio social configurado con prácticas y discursos sobre “los niños y niñas”, y los propios *niños y niñas* como *agentes sociales* que contribuyen tanto a la reproducción de los modos de hacer infancia como a su transformación (James y James, 2004 y 2008).

Los niños y niñas como agentes sociales

Haciendo dialogar los nuevos estudios sociales de la infancia con otras perspectivas teóricas como el enfoque bourdiano, la teoría cultural británica y el feminismo, esta ponencia intenta reconocer la multiplicidad y la complejidad de las *experiencias infantiles* y de la *agencia infantil*, con el objeto de afirmar la capacidad (política, moral, lingüística, en definitiva, social) de los niños y niñas para ser agentes de sus vidas incluso en condiciones de pobreza; posicionamiento teórico que se opone a la comprensión de la infancia de manera normativa, universal, romántica o miserabilista, que ha tenido lugar, como se mostró anteriormente, en los tratamientos públicos sobre la infancia o en determinados enfoques de la teoría social.

Entender a los niños y niñas como *agentes sociales* enfocando en sus *experiencias y posibilidades de agencia* significa comprender la diferencia entre “*la posición de sujeto que la infancia posibilita y contiene y [cómo] las personas [los niños y niñas] puede habitar y configurar discursivamente [y prácticamente] de modos diversos [esa posición], siendo incluso posible no habitarla o hacerlo de manera muy*

debilitada” (Ibarra y Vergara del Solar, 2017: 61; los corchetes pertenecen a este trabajo).

Para el abordaje sobre la *experiencia* (en sentido amplio) se parte de los trabajos de Williams que tienen el plus analítico de entender a la experiencia como un proceso social vivido total y abierto (Williams, 1997), esto es, prácticas y sentidos que se vivencian y tienen efectos reales que no siempre se sistematizan en instituciones o formaciones claras, están siendo en un tiempo real e histórico. Esto no equivale a pensar que la experiencia social no está condicionada por procesos culturales dominantes y formas de socialización cristalizadas en instituciones. La experiencia social es un punto de sutura entre el pasado y el presente, entre lo arcaico, lo residual y lo emergente, es fijación de límites, pero también ejercicio de presiones (materiales y simbólicas), cuyo “juego” es la clave para entender el proceso social material total, que se “resuelve” (no sin contradicciones) por especificidad coyuntural e histórica.

Para explicar y comprende este proceso total (hegemónico), esta interacción entre el pasado y el presente, es decir, cómo lo social es incorporado, re-significado y resistido, Williams elabora su concepto de estructura del sentir o estructura de la experiencia: “*estamos interesados en los significados y valores tal como son vividos y sentidos activamente [...]*” (Williams, 1997: 155). Por lo tanto, la experiencia social, como presión respecto a las estructuras sociales e históricas, como forma de habitar las diferentes posiciones de sujeto (de clase, edad, género, etnia, u otra), puede habilitar nuevas maneras de simbolizar y vivir el mundo.

La noción de experiencia, como una manera específica de procesar las relaciones de fuerzas y sentidos que “vienen siendo” y “están siendo”, funciona como un “relato generativo” de la agencia (McNay, 2003), en otras palabras, la experiencia social es condición de producción de las posibilidades de agencia.

Desde el campo de estudios feministas aparecen muchas pistas analíticas para abordar la *agencia* (en sentido amplio), dialogando y discutiendo con otras líneas que también recupera este trabajo, como es el caso de Pierre Bourdieu. Para autoras feministas, como Ortner (2006), McNay (2003), Adkins (2003), entre otras, la agencia significa estados cognitivos y emocionales en varios niveles de conciencia, esto demanda averiguar cómo la acción está dirigida, cognitiva y emocionalmente (Ortner, 2006).

Haciendo converger varios enfoques, como lo hace Ortner (2006) cuando define la *estructura elemental de la agencia*, la intencionalidad de la práctica puede ser: 1) explícita (según lecturas feministas los sujetos se definen como agentes con capacidad moral para intervenir en el mundo, con capacidad narrativa para nombrarlo, con motivaciones, etc.); 2) oculta (como “arte de la resistencia”, lo que involucra discursos y prácticas culturales que elaboran los sujetos subalternos a “espaldas” de los dominantes, para luego entrar en escena burlando el orden social); 3) pre-reflexiva (como en Bourdieu puesto que la comprensión práctica del mundo, el habitus, es absolutamente diferente del acto intencional de desciframiento consiente, empero es una razonabilidad estratégica que le permite al sujeto moverse en un campo de posibilidades).

Bajo estas conceptualizaciones sobre *experiencia* y *agencia*, esta ponencia tiene como interrogante central investigar ¿cómo las experiencias de niños y niñas (especialmente de clases populares) interpelan relaciones y visiones desde las que se procesa la infancia en el orden social adulto?

Así pues, para el caso de los niños y niñas, lo explícito puede aparecer en sus discursos y narrativas (o contra narrativas), otras veces sus prácticas involucran formas de hacer y resolver lo que se juega (recursos, tiempos, reglas) en los espacios institucionales a espaldas de los adultos, y en casi todas las ocasiones los niños y niñas experimentan contextos institucionales o incluso sus territorios de vida desde una relación práctica, fuertemente corporal, por lo tanto pre-reflexiva³.

Para operacionalizar otras dimensiones posibles de la *agencia infantil* se retoman los trabajos de Rockwell sobre la experiencia infantil en contextos escolares, reubicándolos en otras discusiones (sin caer en las perspectivas clásicas de la socialización). Rockwell (2006) centra su atención en la vida cotidiana como espacio

³ En estas discusiones cabe destacar que aunque los sujetos sean más o menos reflexivos sobre sus prácticas, esto no equivale a suponer que puedan objetivar (en sentido estricto) las condiciones de producción históricas de sus prácticas, porque este ejercicio de problematización sobre lo no evidente, sobre la totalidad social, excede las necesidades de reflexión para moverse en la vida cotidiana. En otras palabras, el agente puede dar cuenta, en ocasiones, sobre sus formas de conocer el mundo, pero no puede explicitar por qué conoce de ese modo y no de otro, pues la arbitrariedad social se le aparece como natural.

Este proyecto aunque interpela la obra de Pierre Bourdieu con los aportes del campo feminista, admitiendo el análisis sobre discursos, narrativas, emociones, reflexividades y moralidades, destaca que los agentes sociales, en gran parte, conocen y transforman el mundo desde una historia hecha cuerpo.

para reapropiarse de la experiencia, sin descuidar el análisis estructural. La autora realiza trabajos etnográficos en escuelas analizando culturas infantiles, espacios, juegos, relaciones entre pares y con los adultos. Trata de detectar en esta cotidianidad escolar cómo se articula la resistencia, la apropiación y la subversión, que se constituyen en algunos indicadores de agencia para este trabajo.

En el trabajo de campo Rockwell puede observar que la experiencia infantil en espacios escolares es estructuralmente construida, pues se vincula con las condiciones de vida de los niños y niñas, con sus territorios, sus familias, asimismo, con la escuela, que también se sitúa en específicas condiciones de producción. Empero, la cotidianidad escolar tiene intersticios, el habitar la escuela por parte de los niños y niñas significa un modo especial de re-activación de lo instituido, no sólo aceptar las coacciones, obligaciones y rutinas u otros procesos que se reproducen allí.

Podría decirse que aparecen tres articuladores que re-significan los procesos de institucionalización y enclavamientos que tienen lugar en la escuela o en otros contextos institucionales en los que participan los niños y niñas; estos son: las prácticas de resistencia, apropiación y subversión.

Para el trabajo con la resistencia es interesante introducir la teoría de Willis que mostró los límites de la reproducción según cómo los hijos de obreros resistían al mito de la meritocracia escolar. Por su parte Giroux conceptualiza a la resistencia como indignación política o moral, y no sólo como desviación o impotencia aprendida (esto ocurre cuando la conducta de oposición se funde con la dominación ideológica). Entonces no toda oposición estudiantil a las reglas escolares se puede clasificar con el mismo “tono” de resistencia. Asimismo, Bernstein reconoce que los niños y niñas pueden sostener relaciones de solidaridad afectando los mecanismos de control sin alterar las relaciones de poder. Este mismo autor explica que el “fracaso escolar” no es una condición individual sino un juego micro político. Hay algunos estudiantes que frente a esto deciden excluirse del “éxito académico”, y esto puede clasificarse como resistencia auto-condenadora. Por tanto, la agencia de los sujetos puede involucrar resistencia y re-significación, aunque no siempre sugiere emancipación.

Desde la lectura de estos autores, esta ponencia considera que la resistencia es la fuerza que se opone a la que se considera hegemónica, en los niños y niñas esto

expresa la necesidad de entender, de aprender, de asociarse con otros niños y niñas, expresa además el rechazo a lo se transmite.

En muchas oportunidades los niños y niñas se niegan explícitamente a realizar tareas, se aíslan, expresan desgano y angustia frente a las propuestas institucionalizadas. En otros casos, los niños y niñas resisten a las reglas y a la disciplina desobedeciendo a la autoridad adulta, esto se materializa en relatos y en movimientos del cuerpo desafiantes, que opera como una forma de resistencia auto-condenadora, porque aunque estas prácticas infantiles interpelan las jerarquías, muchas veces no las cancelan, incluso las refuerzan. De igual modo, estas formas no dejan de representar lógicas que asume la agencia infantil para lidiar con lo instituido.

El espacio y tiempo adquieren entonces plasticidad cuando son apropiados desde las experiencias infantiles. La invisibilización en el espacio es una fuente de agencia. En otras ocasiones, la visibilidad como superposición de las voces infantiles, el ruido, el movimiento de niños y niñas significan otras formas de agencia, que les permiten hacerse notar, exigir atención (de los adultos o de su grupo de pares) para expresar disconformidad, aburrimiento, etc. El hacerse ver en el espacio, rompiendo con la linealidad del tiempo, de lo que está ocurriendo, puede significar interrupción del orden, con prácticas alternativas, que desde la mirada adulta podrían considerarse indebidas. En otras ocasiones, el hacerse ver y escuchar en el espacio y tiempo puede ser un reclamo por parte de los niños y niñas para seguir estando allí, participando de los dispositivos, sin modificarlos.

Si la resistencia es la fuerza que siempre se opone a la fuerza que se considera activa, y la apropiación es la toma de espacios y tiempos no legítimamente asignados, la subversión alude a las continuas perturbaciones cotidianas, manifestando que el orden (escolar o incluso social) no se establece de una vez para siempre, es resultado de un esfuerzo de negociación. La subversión desde el enfoque de la agencia infantil supone, muchas veces, la intensificación del acceso a la palabra por parte de los niños y niñas, quienes de allí reclaman otras narraciones y categorías de identidades alternativas, disputan las reglas del juego lingüístico dominante desde códigos propios o con movimientos del cuerpo, humor, “indisciplina”, gritos, risas.

Estos tres catalizadores de la agencia infantil, resistencia, apropiación y subversión, se activan de diferente manera, de modo más o menos, intensivo, creativo

y explícito (o no), de acuerdo a las relaciones existentes entre los niños y niñas y con respecto a los adultos.

Asimismo esta ponencia retoma algunos signos posibles de la agencia infantil mediante los trabajos sobre migración infantil de Amy Thompson, Rebecca Maria Torres, Kate Swanson, Sarah Blue y Óscar Misael Hernández Hernández (2017), quienes intentan superar visiones binarias sobre las infancias en contextos de pobreza (niños y niñas como víctimas o peligrosos), para mostrar la complejidad de la experiencia y la agencia infantil, reconociendo la capacidad de los niños y niñas para tomar decisiones sobre el curso de su vida, de acuerdo a sus motivaciones y deseos, lo que constituye un indicador reflexivo de la agencia. Para su caso de análisis encuentran signos de agencia como el humor, la ironía, el ingenio y otros que llaman dependencia pragmática, loros estratégicos y protección de la información.

Estas dimensiones son claves a repensar en este proyecto puesto que permiten problematizar cómo niños y niñas usan y se apropian de los tiempos y espacios institucionales en los que participan, de los recursos, dispositivos y reglas que allí se estructuran, incluso posibilitan reflexionar sobre cómo los niños y niñas se relacionan con la autoridad, por ejemplo, elaborando estratégicamente discursos sociales esperados por los adultos o por parte de sus pares, expresando en el mismo acto su capacidad moral o de empatía.

Otros posibles catalizadores de la experiencia y la agencia infantil aparecen en los trabajos de investigación de Ibarra y Vergara del Solar (2017), quienes examinan los discursos infantiles sobre el juego, el tiempo infantil, la memoria, qué piensan los niños y niñas sobre la infancia y la adultez, cómo se relacionan entre ellos y con los adultos en su vida cotidiana, los sentimientos que los niños y niñas atribuyen a su propio cuerpo y al cuerpo adulto, entre otros aspectos. Bajo estas aristas de análisis las autoras encuentran formas de resistencia discursiva en niños y niñas que significan rupturas en las prácticas discursivas estables, siendo esto actos de creatividad para poner en juego respuestas absurdas, la ironía, la parodia. Los niños y niñas son capaces también de elaborar contranarrativas ante procesos de estigmatización social que pueden sufrir ellos mismos u otros.

Desde sus posiciones de edad los niños y niñas, con sus recursos lingüísticos, sus formas de entender el mundo, en sus interacciones, interpelan las experiencias de

clases y los procesos de diferenciación social que sostienen las relaciones entre grupos desiguales.

En oposición a las contranarrativas, la construcción de relatos de victimización pueden funcionar como engranajes de la propia agencia, particularmente en el caso de los niños y niñas de clases populares, ya que en ocasiones, explícita y reflexivamente, se relacionan con los adultos y con las instituciones haciendo “valer” su presentación de sí como “pobre”, siendo esta una categoría social disponible que es utilizada, para sostener desde allí ciertos vínculos afectivos con los adultos (en general de otras clases) o para acceder a ciertos bienes (materiales y simbólicos). De todos modos, este tipo de análisis no admite la noción de cultura de la pobreza, sino que visibiliza las tácticas de los sujetos para acumular capitales en situación de pobreza desde sus trayectorias sociales (Lareau, 2011).

Ahora bien, no siempre la pobreza se transforma en una “práctica teatral”, muchas veces es vivida desde el cuerpo, como disposición actuar de manera más que de otra, según las formas de hablar, hacer, interactuar, en la casa, en la calle y en las instituciones, disposiciones para resolver la vida que los niños y niñas de clases populares activan cuando participan de arreglos familiares, prácticas que involucran el trabajo infantil, prácticas de cuidado (de sí o de otros), circulación en el territorio para la obtención de bienes materiales y simbólicos, etc.

En este marco, son significativos los aportes de De Certeau (2000) y sus definiciones de agencia como punto de fuga, escamoteo, maneras de cazar las posibilidades y de usar los recursos, formas de reapropiarse del espacio organizado, en palabras del autor, microlibertades y microdiferencias. Aquí la estrategia se distancia de la idea de Bourdieu y prevalece la táctica, más o menos reflexiva; debido a su no lugar, según De Certeau, la táctica depende del tiempo, atenta a “coger del vuelo” las posibilidades de provecho. Lo que gana no lo conserva y necesita constantemente jugar con los acontecimientos para hacer de ellos ocasiones.

Este proyecto toma cierta distancia de la idea de que el sujeto subalterno carece de un lugar propio donde capitalizar sus recursos, puesto que los territorios de vida son un espacio, un lugar practicado fuertemente por niños y niñas de clases populares, una fuente de poder simbólico y material que contiene, en parte, las estrategias de reproducción de estas poblaciones.

Por último, otra de las aristas de la agencia infantil que interesa mencionar refiere al tema del reconocimiento y auto reconocimiento de ciertas prácticas como prácticas legítimas de agencia. En este punto los trabajos de Mary Jo Maynes son pertinentes, ya que la autora propone la noción de agencia histórica indagando sobre el lugar especial de las niñas en la historia y cómo esto ha sido visibilizado o no. La apuesta teórica de Maynes son las narrativas personales que desempaquetan la agencia individual y revelan su funcionamiento interno como social y construido (Maynes, 2008). Las narrativas, como fuentes de agencia, muestran históricamente cómo los sujetos elaboran estrategias y actúan, en las relaciones sociales, en las instituciones y en la historia, cómo pueden conectar en un trabajo retrospectivo su desarrollo personal con el desarrollo histórico, cómo entienden sus propias prácticas, cómo es posible que sean reconocidos (o no) y se reconozcan (o no) con capacidad de agencia, en oposición (no lineal) a la invisibilización social.

Las acciones, relaciones e interacciones de los niños y niñas no se derivan, por tanto, de una analítica abstracta de poder o de una *categoría hegemónica sobre la infancia*, aunque “dialogan” con ella (utilizan, resisten, re-significan, actualizan visiones sociales disponibles); las prácticas infantiles están situadas y su análisis demanda introducir, necesariamente, al propio *sujeto de la acción*, sus *experiencias* y sus *posibilidades de agencia*.

Comentarios finales

La comprensión de la niñez como problema sociológico sólo puede analizarse en la tensión entre la intervención adulta (y estatal) y la experiencia del niño/a, entre lo que se ha denominado aquí como la construcción social de la infancia y la biografía (siempre social) de cada niño/a, entre cómo es hablada la infancia en cada momento y en el marco de relaciones de poder e intergeneracionales y la “voz” de los propios niños y niñas que no se agota en la expresión verbal de un individuo, ni significa presumir el carácter de agencia como un presupuesto general que se expresa en cada acción dado en un sinnúmero de circunstancias. La “voz” se construye en contextos institucionales, relacionales e interacciones, que como tales son inherentemente conflictivos (Llobet, 2015).

Desde los tres aparatos antes desarrollados se puede sintetizar que las investigaciones sobre la edad refieren a un grupo social que como tal supone una construcción pública de los portavoces (sean del Estado o de organizaciones no estatales), una construcción teórica (diferentes tradiciones judiciales, académicas y disciplinares), y una construcción de los agentes legos (en este caso las niños y niñas desde sus propias experiencias).

En esta intersección entre las condiciones estructurales y cómo son habitadas en las relaciones que instauran los niños y niñas con el mundo, se torna necesario afirmar que algunas dimensiones de las prácticas infantiles (de su agencia) se “desprende” de la disposición, de la experiencia que viene siendo transmitida, procesada, pensada por otros, empero hay algo de la práctica de los propios niños y niñas que actualiza la disposición social. La disposición social estructurada desde condiciones objetivas pasadas, es un antecedente y condicionante (no determinante) sobre la práctica presente y posible, pues lo que se actualice de la disposición se comprueba empíricamente desde la experiencia social situada. Particularmente en el estado de infancia (Llobet, 2014) los procesos de internalización no están cerrados ya que los esquemas de percepción y acción de los niños y niñas están en formación, y de aquí las posibilidades de cambio.

La *agencia infantil* involucra, por tanto, diferentes modalidades en las prácticas y significaciones (tácticas, estrategias, contra narrativas, discursos esperados, presentaciones de sí, entre otras), según espacios, tiempos y situacionalidades (en el territorio, en el marco de las instituciones estatales o no estatales, etc.), como se desarrolló en el tercer apartado de este trabajo.

La agencia significa producir una práctica particular en relación (no determinada) a un campo de posibilidades y repertorios de acción. La agencia expresa qué hacen los sujetos en las restricciones estructurales, cómo acumulan y activan capitales, desarrollan estrategias, producen visiones y divisiones sociales, inscriben moralidades y clasificaciones en las relaciones que instauran con otros. La agencia es, desde el horizonte de pensamiento de este proyecto, ese conjunto de prácticas y relaciones vividas y activadas de modo particular, por medio de las cuales los sujetos, principalmente niños y niñas (de clases populares), ensayan otras formas de estar en el mundo, por esto la edad es una *categoría de diferenciación social* en relación con

otras, pero que en *la experiencia de los propios niños y niñas* se renueva permanentemente.

Cabe decir finalmente que la pregunta por las *categorías de infancia* (posibles de ser pensadas), y principalmente, el interrogante de investigación acerca de las *experiencias y agencias* de los propios niños y niñas, no deben perder de vista que las prácticas de los niños y niñas de clases populares se inscriben muchas veces desde desigualdades estructurales (de clase, de género y de edad), por esto se torna urgente recrear los imaginarios y conceptualizaciones sobre las infancias, en plural, que sobrepasen tomas de tomas de posición adultocéntricas y sociocéntricas.

Referencias bibliográficas

- Adkins, Lisa Y Berbeley, Skeggs, *Feminism after Bourdieu*, Blackwell, 2003.
- Ariès, Philippe, *El Niño y la Vida Familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus, 1987.
- Bernstein, Basil, *La estructura del discurso pedagógico. Clases, códigos y control (Volumen IV)*, Madrid, Ediciones Marota S.L, 1990.
- Bolton, Patricio, *Educación y vulnerabilidad: experiencias y prácticas del aula en contextos diferentes*, Buenos Aires, Editorial Stella, CELADEC, La Crujía, 2006.
- Bourdieu, Pierre, *El Sentido Práctico*, Madrid, Taurus, 1994.
- Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean Claude, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, México, Distribuciones Fontamara, S.A, 1996.
- Bourdieu, Pierre, “¿Cómo se hace una clase social? Sobre la existencia teórica y práctica de los grupos”, En: *Poder, derecho y clases sociales*, Disponible Online en: <http://es.scribd.com/doc/24675078/Bourdieu-Como-Se-Hace-UnaClase-Social>, 2000.
- Brailovsky, Daniel, “Los objetos escolares en la infancia”, Clase X, *Diploma superior infancia, educación y pedagogía*, FLACSO Virtual, 2014.
- Bustelo, Eduardo, *El Recreo de la Infancia, argumentos para otro comienzo*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2011.
- Bustelo, Eduardo, “Notas sobre infancia y teoría: un enfoque latinoamericano”, En: *Salud Colectiva*, Buenos Aires, 2012.
- Carli, Sandra, *La infancia como construcción social*, Disponible Online en: <http://blogs.unlp.edu.ar/pec/files/2016/04/Carli-La-infancia-como-construcci%C3%B3n-social.pdf>, 2016.
- Castillo, Patricia, *Niñez en dictadura (1973-1989): Tácticas de resistencia en la niñez identificadas a través de la reconstrucción microhistórica de los discursos infantiles*, 4tas Jornadas de Estudios sobre la Infancia, Buenos Aires, 2015.
- Corsaro, William, *The Sociology of Childhood*, California, Forge Press, 1997.
- Criado, Martín, *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*, España, Bellaterra, 2010.
- Da Silva, Tadeo, “Cultura y currículum como prácticas de significación”, *Revista de Estudios del currículum*, Vol. 1, N°1, Pomares Corredor, 1998.

- De Certeau, Michael, *La invención de lo cotidiano. I artes de hacer*, Universidad Iberoamericana, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente, 2000.
- De Grande, Pablo y Ladrón De Guevara, María Sol, *Después de Ariès: aproximaciones a los cambios y continuidades en la alteridad niño/adulto durante el siglo XX en la Argentina*, XIV Jornadas de Investigación en Ciencias Sociales IDICSO Instituto de Investigación en Ciencias Sociales, 2016.
- Diker, Gabriela, *¿Qué hay de nuevo en las nuevas infancias?*, Clase VIII, Diploma Superior Infancia, educación y pedagogía, Cohorte 1, FLACSO Virtual, 2014.
- Fraser, Nancy, "La lucha por las necesidades: esbozo de una teoría crítica socialista feminista de la cultura política del capitalismo tardío", *Revista Debate Feminista*, 1989.
- Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores, 2005.
- Gaitán, Laura, "La nueva sociología de la infancia. Aportaciones de una mirada distinta", *Revista Política y Sociedad*, Vol. 43, N° 1.9-26, 2006.
- Glockner, Valentina, "Infancia y representación. Hacia una participación activa de los niños en las investigaciones sociales", *Revista Tramas*, México, 2007.
- Grignon, Claude y Passeron, Jean Claude, *Lo culto y lo popular. Miserabilismo y Populismo en sociología y literatura*, Buenos Aires, Nueva Visión, 1991.
- Ibarra, Paula, y Vergara Del Solar, Ana, *Ser niño y niña en el Chile de hoy. La perspectiva de sus protagonistas acerca de la infancia, la adultez, y las relaciones entre padres e hijos*, Santiago de Chile, CEIBO, 2017.
- James, Allison, *Socialising Children*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, 2013.
- James, Allison y James, Adrian, *Constructing Childhood. Theory, Policy and Social Practice*, New York, Palgrave Macmillan, 2004.
- James, Allison y James, Adrian, *Key concepts in childhood studies*, Londres, Sage, 2008.
- James, Allison y Prout, Alan, *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*, Basingstoke, Falmer Press, 1997.
- Jenks, Chris, *Childhood*, Londres, Routledge, 1996.
- Lareau, Annette, *Unequal Childhoods. Class, Race, and Family Life*, University of California Press, 2011.
- Llobet, Valeria, "Las políticas para la infancia y el enfoque de derechos en América Latina: algunas reflexiones sobre su abordaje teórico", *Revista de Psicología*, N°3, 2011.
- Llobet, Valeria, (compiladora), *Pensar la Infancia desde América Latina. Un estado de la cuestión*, Buenos Aires, CLACSO, 2013.
- Llobet, Valeria, *Infancias, políticas y derechos*, Clase III, Diploma Superior Infancia, Educación y Pedagogía, Cohorte 1, FLACSO Virtual, 2014.
- Llobet, Valeria, *Infancia y Dictadura en el siglo XX. Perspectivas desde el Cono Sur*, CLACSO Virtual, 2015.
- McNay, Lois, "Agency and experience: gender as a lived relation", en *Feminism after Bourdieu*, Adkins y Berbeley (compiladoras), Blackwell, 2003.
- Mayall, Berry, *Towards a sociology for childhood*, Buckingham, Open University Press, 2002.
- Maynes, Mary, "Age as a category of historical analysis: history, agency, and narratives of childhood", *Journal of the History of Childhood and Youth*, 2008.

- Noel, Gabriel, *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar: una perspectiva etnográfica*, San Martín, UNSAM EDITA de Universidad Nacional de General San Martín, 2009.
- Ortner, Sherry, *Antropología y Teoría Social. Cultura, Poder y Agencia*, Universidad de San Martín Edita, 2016.
- Pavcovich, Paula, "Asir la(s) infancia(s) y hacer junto con l@s niñ@s", En: *VIII Jornadas de Sociología, Universidad Nacional de La Plata*, 2014.
- Puigros, Adriana, *¿Qué pasó con la educación argentina? Breve historia desde la conquista hasta el presente*, Buenos Aires, Galerna, 2003.
- Qvrottrup, Jens, Corsaro, William y Honig, Michael-Sebastian, *The Palgrave Handbook of Childhood Studies*, Londres, Palgrave Macmillan, 2009.
- Rockwell, Elsie, "Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o subversión?", *Centro de Investigación y de Estudios Avanzados*, México DF Conferencia presentada en el XI Simposio Interamericano de Etnografía de la Educación Buenos Aires, 2016.
- Salviolo, Cielo, *20 años de derechos infantiles. Debates y perspectivas*, Clase XV, Diploma Superior Infancia, Educación y Pedagogía, Cohorte 1, FLACSO Virtual, 2014.
- Scott, Joan, *Los dominados y el arte de la resistencia*, ERA, 2003.
- Tenti Fanfani, Emilio, *Sociología de la educación*, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación, 2010.
- Thompson, Edward, *Miseria de la teoría*, Barcelona, Crítica, 1981.
- Thompson, Edward, *Costumbres en común*, Barcelona, Crítica, 1995.
- Villalta, Carla, *Estado, familias e infancia. Técnicas de gestión y dispositivos jurídico-burocráticos destinados a la infancia*, Clase XIV, Diploma Superior Infancia, Educación y Pedagogía, Cohorte 1, FLACSO Virtual, 2014.
- Williams, Raymond, *Marxismo y Literatura*, Barcelona, Editorial Península, 1997.