

La promoción y protección de derechos de niños, niñas y adolescentes y las medidas excepcionales en la escuela primaria: discursos, vínculos y prácticas

The promotion and protection of boys, girls, and adolescents' rights, and the exceptional measurements in primary school: speeches, bonds, and practices

Munuce, María Catalina

 **María Catalina Munuce** Sobre la autora
catalinamunuce@gmail.com
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN), Argentina

Itinerarios educativos
Universidad Nacional del Litoral, Argentina
ISSN: 1850-3853
ISSN-e: 2362-5554
Periodicidad: Semestral
núm. 19, e0053, 2023
revistadelindi@fhuc.unl.edu.ar

Recepción: 27 Febrero 2023
Aprobación: 13 Septiembre 2023

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/journal/582/5824719001/>

DOI: <https://doi.org/10.14409/ie.2023.19.e0053>

Resumen: El presente trabajo busca socializar algunos aspectos de una investigación cuyo objetivo fue analizar los procesos locales de institucionalización de derechos en una escuela primaria pública de una ciudad intermedia de la provincia de Buenos Aires, haciendo foco en las prácticas discursivas que llevan adelante los integrantes del equipo de orientación escolar de dicha institución. Entendiendo a estas prácticas discursivas (Foucault, 1970) como una vía de acceso posible para enlazar tanto la genealogía de ese proceso de institucionalización, es decir, los procesos políticos de conformación de la condición jurídica de la infancia, así como lo micropolítico. La propuesta procuró develar cómo los actores intervinientes interpretan y traducen los preceptos legales, produciendo intervenciones que impactan en los sujetos a los que se busca proteger, demarcando nuevas miradas políticas sobre la infancia. El propósito fue arrojar luz en el espacio que media entre lo individual y lo social, lo que hay de político en los discursos que modifican la vida de los/as otros/as, buscando entrever qué infancias se construyen en ese cruce.

Palabras clave: derechos, infancia, escuela primaria, prácticas discursivas.

Abstract: *The present work seeks to socialize some aspects of an investigation whose aim was to analyse the local processes of the institutionalization of rights in a primary public school of a medium size city in the province of Buenos Aires; focusing on the speech practices that the members of the counselling staff of the mentioned school put into action. Understanding these speech practices (Foucault, 1970) as a means of possible access to link the genealogy of this process of institutionalization, that is, the political processes within the structure of the legal status of the childhood, as also the micropolitics. The proposal exposes how the intervening parties interpret and translate the legal precepts, making interventions that impact on the people that pursue to protect, delimiting new political views on the childhood. The purpose was to bring light to the space between the individuality and the society, what appears as political within the speeches that modify other people's lives, seeking to analyse what kind of childhoods are built in that exchange.*

Keywords: *rights, childhood, primary school, discursive practices.*

INTRODUCCIÓN[1]

La conformación del campo de estudios sobre la infancia y la adhesión de nuestro país a la Convención Internacional de Derechos del Niño (CIDN) han producido profundos cambios en la concepción social de la infancia y la misma puede ser entendida, al decir de Carli (2002), como un analizador de la cultura política y pedagógica de proyectos sociales en disputa. En Argentina, a principios del siglo XXI y pasados quince años de la adhesión a dicha convención, el Estado incorporó la mirada integral de derechos en un nuevo marco legal a lo que el sistema educativo se sumó asimilando este posicionamiento en las nuevas normativas^[2]. Por ello, es posible afirmar que desde los 2000 y hasta el presente, asistimos a una nueva articulación entre la infancia, la política y la educación que adquiere mayor complejidad si la pensamos como un espacio de prácticas y discursos capilares que luego sostendrán decisiones, como por ejemplo, las de una medida excepcional^[3] (ME) de protección sobre la vida de niños, niñas y adolescentes (NNA).

Desde la tradición foucaultiana, aquello que se denomina como biopolítica, esto es, «la proliferación de tecnologías políticas que abordan el cuerpo, la salud, las maneras de alimentarse y de alojarse, las condiciones de vida» (Donzelot, 2005:16) abre posibilidades para el análisis de la mencionada tríada. Tanto la noción de gobierno de Foucault (2006, 2009) entendido como la conducción de la conducta de los otros y de sí mismo en pos del bienestar poblacional, así como la de gobierno de las infancias, es decir la analítica producida en torno a la preocupación por las formas de definición de la cuestión social alrededor de las nuevas generaciones y el modo en que se han imbricado el bienestar, el control, la edad y el género (Llobet, 2015), iluminan al momento de reflexionar sobre las prácticas que constituyen y rodean al proceso de institucionalización de derechos de los/as niños/as como un proceso con matices, tensiones y contradicciones. Como señala Magistris (2016), esta tradición se nutre del entrecruzamiento de dos dimensiones, por un lado, la genealogía^[4] de los procesos históricos de gobierno de la infancia que transcurre entre las clásicas instituciones de escolarización modernas y la nueva institucionalidad jurídica que propone la CIDN. Por otro lado, la microfísica del poder, es decir, la forma que tiene el poder de operar a nivel local.

INTERROGANTES, HIPÓTESIS, METODOLOGÍA

En el caso de esta investigación^[5], de la que aquí compartiremos algunas reflexiones parciales, el interrogante se centró en conocer las formas de producción de subjetividades que se traman en las vivencias cotidianas de los/as niños/as que —por diversos motivos— experimentan la intervención del dispositivo local de promoción y protección de derechos^[6] (DLPPD), el cual opera desde una lógica pensada para restituir los derechos que se considera han sido vulnerados. La escuela como partícipe de ese dispositivo y sus actores/as como operadores/as, juegan en esto un papel importante como forjadores de discursos. En este sentido de la microfísica del poder es que se plantea el eje central del trabajo, el cual versa sobre las prácticas discursivas^[7] (PD) que, en un contexto de institucionalización de derechos, lleva adelante el DLPPD a través de los/as distintos/as actores/as institucionales del ámbito educativo y social justificando la necesidad de

NOTAS DE AUTOR

Sobre la María Catalina Munuce es Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Profesora autora en el Instituto Superior de Formación Docente N°3 Dr. Julio C. Avanza de Bahía Blanca. Sus temas de investigación son la política educativa y los derechos de las infancias.

tomar una ME de protección ante la detección de vulneración de derechos sobre un/a niño/a. Se parte del supuesto de considerar que será mediante el análisis de estas PD producidas por el DLPPD desde donde se puede entrever, tanto la efectiva declamación de los derechos de los/as niños/as así como parte de un entramado micropolítico que incluye lo no discursivo de las prácticas «referido a las relaciones de poder que hacen a las condiciones de posibilidad en la formación de los saberes (considerando las estrategias como mecanismos utilizados en esas relaciones de poder)» (Castro, 2004:153–154). La principal hipótesis que orientó la investigación estuvo centrada en la persistencia de PD más cercanas al paradigma de la situación irregular o tutelar que al de promoción y protección integral de derechos. Sin embargo, no se trata tanto de clasificar prácticas de «patronato» o de «protección» sobredimensionando la capacidad de control sobre los/as niños/as y las familias por parte de un agente del estado que aplica mecánicamente las leyes y las reglamentaciones, sino más bien dar cuenta de las formas que adquiere en el territorio la promoción y protección de la niñez, de qué manera operan rupturas y continuidades entre la lógica de la situación irregular y la actual noción del/la niño/a como sujeto de derechos.

La estrategia metodológica propuesta asumió un análisis eminentemente cualitativo de carácter inductivo, con un tipo de diseño para el estudio de caso único con múltiples unidades de análisis (Stake, 1998; Forni, 2010). A través de una investigación exploratoria inicial con Inspectores de la modalidad de psicología comunitaria y pedagogía social (MPC y PS) quienes están a cargo de supervisar los equipos de orientación escolar (EOE), se obtuvieron datos relevantes que permitieron identificar aquellas escuelas de nivel primario en las que se implementa el mayor número de intervenciones con los servicios locales de promoción y protección de derechos (SL); seleccionando la más representativa en diversidad de casos. Asimismo se utilizaron aportes de la etnografía bajo el propósito de acceder a dichas prácticas a través de la relación directa con sus actores; acudiendo a la realización de entrevistas semiestructuradas a profesionales de los EOE y de los SLPPD, así como de otras organizaciones sociales intervinientes.

EL GOBIERNO DE LAS INFANCIAS EN TERRITORIO

La nueva institucionalidad desplazó la antigua centralidad o monopolio del poder judicial y propone a los organismos administrativos como actores principales del gobierno de la infancia. Consecuentemente, se crearon nuevos dispositivos de atención y protección a la infancia, como son los SL, que operan dentro de la promoción y protección integral de derechos funcionando como «ventanilla» de acceso a las políticas sociales de los distintos niveles bajo la intención de dar respuesta estatal frente a la vulneración de derechos (Magistris, 2017). Por su parte, el objetivo de los EOE es colaborar de forma interdisciplinaria en el sostenimiento de las trayectorias educativas de NNA. La mayor parte de las instituciones educativas públicas de gestión estatal cuentan con algún grado de organización (total o parcial) de estos EOE. En este sentido, la escuela y sus actores/as deben dar cumplimiento a la obligatoriedad escolar en el marco de las nuevas interpelaciones que la invitan a formar parte de un sistema de «corresponsabilidad o gestión compartida» (Carballeda, 2012) emergiendo así la pregunta por las formas o maneras que va adoptando dicha corresponsabilidad.

La escuela primaria seleccionada se ubica en un barrio periférico de la ciudad, aunque antiguo y consolidado. Cuenta con una matrícula de 300 alumnos/as, aproximadamente, distribuidos en dos turnos con dos secciones de cada grado por turno. El EOE está conformado por una orientadora educacional (OE), una orientadora social (OS) y una orientadora de aprendizajes (OA). Desde los relatos de las profesionales del EOE se llevan adelante —como tareas principales— el acompañamiento en las trayectorias escolares, lo que incluye el trabajo áulico mediante proyectos en conjunto con los/as docentes de grado; a ello se suma la detección e intervención ante situaciones de vulneración de derechos. Entre las situaciones de vulneración mencionadas se menciona el ausentismo, muchas veces por una cuestión económica, situación de consumo de los padres, abuso, maltrato; lo que enuncian como «cultura de crianza inapropiada» y también negligencia.

Todas ellas ameritan la intervención del EOE abordando la problemática desde la corresponsabilidad como eje central de la nueva institucionalidad; desarrollando un intenso trabajo de articulación territorial e interdisciplinario con otros/as actores/as de la vida comunitaria y barrial. Desde la escuela se utilizaron diversas PD para impulsar ME sobre tres niños/as. Estas historias transcurrieron entre 2016–2018. En una de las historias, los motivos de intervención remitieron a cuestiones de higiene, presentación personal y falta de alimentación. Finalmente se hizo una denuncia por **maltrato** contra el padre cuando la criatura manifestó con angustia algunas situaciones vividas. Se decidió en conjunto con el SL realizar una ME de abrigo compulsivo, es decir a través de la guardia de la Secretaría de Niñez, Adolescencia y Familia del Municipio, porque se evaluó que estaba en peligro inminente. En la otra historia, la PD fue enunciada como «ausentismo», «inasistencia crónica» o «discontinuidad escolar» que vulneraba el derecho a la educación. Se observó aquí una doble estrategia por parte del EOE, por un lado, tensionando la relación con el SL al acudir al poder judicial —haciendo una denuncia ante la fiscalía— y por otro lado, presionando al padre a acompañar dicha declaración bajo amenaza de considerarlo cómplice. Este tipo de intervenciones derivacionistas buscarían cubrir a los/as actores/as ante una posterior responsabilidad por inacción. En la tercera de las historias, si bien fue presentada la situación al SL, no se llegó a la ME, ni se la solicitó desde la institución escolar. En esta historia se detectaron dificultades por parte de la institución escolar en dar respuesta a cierto tipo de problemáticas; aquellas relacionadas a la **violencia**. Los/as actores/as de los organismos administrativos —SL— la enunciaron, más bien, como una tendencia «expulsiva» de las escuelas ante situaciones conflictivas manifestadas por algunos/as niños/as. Tal como plantean Villalta y Llobet (2014) habría escuelas que no logran generar estrategias de permanencia de los/as niños/as en ellas. Como apunta Grimberg (2010) todas estas situaciones son polémicas y existen opiniones encontradas sobre cómo intervenir, especialmente cuando la realidad social es extremadamente compleja y el Estado no responde movilizandolos recursos necesarios para revertir algunas de las situaciones más acuciantes en la que se encuentran algunos/as niños/as.

De acuerdo a los dichos de los/as actores/as escolares entrevistados/as, en general no hay dudas en solicitar la ME ante las situaciones extremas porque involucran un riesgo para la integridad física de los/as niños/as. Las dudas surgen ante situaciones más ambiguas o «zonas grises» y aquí es donde pueden observarse tensiones discursivas. La escuela parece debatirse entre dudas y exigencias para que el SL intervenga. Como se ha dicho, los/as actores/as corresponsables buscan estrategias de intervención que suponen acuerdos y desacuerdos; aunque la solicitud del abrigo es una capacidad exclusiva del SL. El abrigo es una ME que genera diversas reacciones por parte de todos/as los/as actores involucrados/as; relacionándola o identificándola —por su naturaleza— con prácticas de patronato. De acuerdo a los dichos del equipo del SL, las familias perciben el abrigo como una práctica tutelar. En el imaginario popular remite a la idea de que el Estado, antes en la figura del juez y a hora en la de los SL: «te viene a sacar los chicos» (abogada del SL). Para los/as niños/as representa una especie de fantasma, la amenaza con la que algunos padres atemorizan a sus hijos/as. En la mirada del EOE y la inspección suele ser «un desahogo por un tiempito, pero ese chico va a volver» (Inspectora MPCPS), dado que en general la posición es que si las condiciones están dadas, se produzca la restitución a las familias. Se detecta en estos discursos, la sospecha de que las causales de fondo que llevaron al abrigo no se resolvieron. El SL, por su parte, define al abrigo como aquella situación a la que llega un niño/a cuando hay «falta de un otro que cuide» (Trabajadora social del SL). Hacen hincapié en que lo que debe entenderse prioritariamente es el concepto de «protección», esto implica hacer comprender al/a niño/a y a los/as otros/as actores/as involucrados/as que nadie puede obligar al niño/a a hacer nada, incluso los/as niños/as pueden solicitar o negarse a una medida de abrigo y esto debe ser respetado.

En términos generales puede decirse que tanto para el EOE como para otras instituciones sociales intervinientes, las respuestas del SL en relación a los recursos y tiempos son considerados insuficientes; reconociendo por sobre todo la escasez, pero también la búsqueda de una instancia «legal» que obligue a los/as adultos/as a cargo de los/as niños/as a que se responsabilicen. Por su parte, desde el SL se recalca que los acuerdos a los que pueda llegar dicho organismo con las familias o tutores de los/as niños/as no son

vinculantes, motivo por el que los demás «efectores» —EOE y Centro de Día— han manifestado que el marco legal parece no dar respuesta a ciertos problemas que se plantean.

Otro problema que se destaca es que, ante la escasez de recursos, los/as distintos/as actores/as institucionales se ven ante la necesidad de decidir cuáles son los casos más urgentes a los que se dará respuesta antes, y cuáles pueden esperar. Aquí es donde las PD serán un elemento central, dado que sostendrán las decisiones influyendo de manera concreta sobre la vida de los/as niños/as que necesitan respuestas rápidas.

Los relatos recabados muestran la complejidad y densidad de las diversas formas de intervención dentro del DLPPD; una fuerte tensión relativa a la pertinencia de las intervenciones profesionales que se realizan ante situaciones de vulneración de derechos. Se podría entender que los/as profesionales «experto/as» se disputan la interpretación legítima de las necesidades (Fraser, 1991 en Magistris, 2016) de los/as niños/as y sus familias a partir de la creación de los nuevos organismos de protección y cuidado de la infancia. Así como un reclamo de mayor compromiso en la corresponsabilidad por parte de los SL hacia los demás actores y la búsqueda de mayor democratización en las decisiones por parte de los actores escolares. Desde el EOE también se detecta la pronta presentación de las situaciones riesgosas dado el apremio que significa el peso de la responsabilidad civil^[8], lo que explicaría —en parte— el derivacionismo observado. En otros términos, se visualiza una puja de poder que tendría como protagonistas, por un lado, al SL quien detenta la facultad de gestionar la ME, y por otro, al EOE y otras organizaciones sociales quienes acuden al SL como instancia gubernamental en la que se deposita la expectativa de una autoridad sobre los/as adultos/as tutores/as o responsables de un/a niño/a. En esto los SL oponen resistencia, argumentando que no tienen poder de policía y que la corresponsabilidad implica intervenciones compartidas, no derivaciones.

REPENSANDO LAS PRÁCTICAS ALREDEDOR DE LA PROTECCIÓN DE DERECHOS (ALGUNAS CONCLUSIONES)

Las principales conclusiones del trabajo fueron organizadas en tres ejes, el primero llevó a la profundización de la noción de «niño/a sujeto de derecho» como el núcleo de la institucionalidad en protección de derechos. En este sentido, se buscó conocer cómo son construidos los/as niños/as destinatarios/as del sistema integral de derechos a partir de distintas PD de inclusión, exclusión y diferenciación (Dussel, 2004). Se observa que los/as diferentes actores/as del dispositivo construyen una particular concepción de la noción de «niño/a como sujeto de derecho» lo que produciría una fragmentación de las miradas políticas sobre las infancias. En definitiva, esta fragmentación y convención sobre lo infantil terminaría vaciando el significado de «ciudadanía» y contradiciendo al precepto central del paradigma integral del niño/a sujeto de derecho (Llobet, 2006). En un segundo eje se abordó la cuestión de las miradas políticas sobre las familias y las tensiones que se detectan al momento de restituir derechos. La concepción de familia que se detecta en las PD ponen en estrecha relación las ideas de familia nuclear y espacio natural de desarrollos de vínculos afectivos (Cerletti, 2012). Al no ser esta la realidad de muchos/as niños/as, la institucionalización termina siendo la respuesta estatal a la problemática. Aunque se reconoce que la principal problemática que atraviesa a estas familias, especialmente a las madres, es de índole económica y que podría resolverse con recursos materiales. Pese a ello los/as actores/as escolares ven a las ME como las salvadoras del/a niño/a, produciéndose la preeminencia de una lógica tutelar. Se visualiza un dilema alimentado por dos principios contradictorios, por un lado, el derecho de los/as niños/as a ser criados/as y educados/as en el seno de su propia familia, y por otro asegurarles el derecho de acceso a la salud, la educación, la alimentación, entre otros (Fonseca y Cardarello, 2004). Por último, se sistematizaron reflexiones en torno a la cuestión de la ciudadanía infantil. Los derechos que protege la CIDN habilita a NNA a exigir sus derechos, considerándolos/as ciudadanos/as del mundo (Bécares Jara, 2012). Por ello los interrogantes giraron en torno a la consideración de los derechos fundamentales (Ferrajoli, 2016) y en especial el derecho a la educación como analizador político de relevancia, sobre todo en aquellas situaciones en que se han tomado ME de protección y cómo se ha visto afectado

este derecho. En este sentido, si bien en ciertas oportunidades las trayectorias educativas de los/as niños/as mejoran, en muchos casos se vuelven fragmentarias, erráticas y con dificultades para dotarles de continuidad una vez que se resuelve una ME sobre ellos/as (Terigi y Briscioli, 2020). Asimismo se remarca entre otros derechos, el derecho a ser escuchados. De acuerdo a las observaciones de las profesionales del SL entrevistadas, existe cierta resistencia por parte de lo/as actores/as escolares en lo que respecta a este derecho que asiste a los/as niños/as. Tal como plantea la idea de ciudadanía infantil (Morales y Magistris, 2018), sin la voz de lo/as niños/as, la ME resulta una PD tutelar en la cual entran en tensión los/as adultos/as que buscan «proteger» entablando una puja por el poder en la toma de decisiones, y dejando fuera a los/as principales interesados/as.

Se podrían sintetizar algunas reflexiones finales diciendo que, bajo el paradigma del Patronato (1919) basado en el derecho tutelar, el papel de la educación, las propuestas de pedagogos y las prácticas escolares estuvieron relacionadas al acompañamiento y colaboración con la autoridad judicial (Stagno, 2010). La principal ruptura con este esquema de acción propone —desde el nuevo paradigma— un posicionamiento y rol activo de las instituciones escolares y sus actores/as respecto de su efectivo cumplimiento; asumiendo una mirada de la integralidad de los derechos de los/as niños/as y su parte de corresponsabilidad ante la detección de posibles situaciones de vulneración. A pesar de ello se pueden identificar algunas continuidades con la lógica de la situación irregular. En este sentido se observa una ostensible falta de recursos estatales para la asistencia de las infancias y las familias, lo que impulsa a los/as actores/as corresponsables a tomar una ME de protección que se visualiza como «salvadora». Esto lleva a cuestionar la idea de corresponsabilidad y sus limitaciones para dar respuesta a las vulneraciones de derechos. A su vez hay que señalar que administrar la escasez siempre significa tomar decisiones que implican poder de gobierno sobre la vida de los/as otros/as, aunque asumiendo la capacidad de agencia de los/as mismos/as y esto se puso de manifiesto en múltiples formas de resistencia detectadas en todos/as los/as actores/as intervinientes del DLPPD. Las PD de lo/as actores/as escolares tienden a indicar principalmente a las familias como los/as causantes de la vulneración de derechos que se detectan en los/as niños/as y apuntan sobre todo en derivar a las familias a profesionales del campo de la psicología despolitizando un problema de desigualdad social que las atraviesa. En este sentido se identificaron nuevas formas de tutelaje sobre las infancias y las familias.

Retomando la hipótesis del trabajo, resulta relevante señalar que a pesar de que el discurso de derechos de las infancias puede volverse dominante, es posible observar retazos de diferentes racionalidades políticas dándole una característica híbrida al discurso produciendo PD que navegan entre las dos aguas de paradigmas que sostienen lógicas diferentes, dejando a la infancia en los caminos de la espera.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bécares Jara, C. (2012). *Una aproximación hermenéutica a la Convención sobre los derechos del niño*. Lima: IFEJANT.
- Carballeda, A. (2012). *La intervención en lo social/ exclusión e intervención en los nuevos escenarios sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Carli, S. (2002). Infancia, cultura y educación en las décadas del 80 y 90 en Argentina. *Serie Documento de trabajo N°15. Escuela de educación*. Buenos Aires: Universidad de San Andrés. Recuperado de <https://studylib.es/doc/7002250/infancia--cultura-y-educaci%C3%B3n-en-las-d%C3%A9cadas-del-80-y-90...>
- Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault. Un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Universidad de Quilmes.
- Cerletti, L (2012). «Familias» y «Participación»: un análisis comparativo de la Ley 1420, la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Nacional. *Propuesta educativa*, Año 21, Vol. 1 (37), 69–77.
- Donzelot, J. (2005). *La policía de las familias. Familia, sociedad y poder*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cuadernos de Pesquisa*. Vol.34 (122).
- Ferrajoli, L. (2016). *Los Derechos y sus garantías. Conversación con Mauro Barberis*. Madrid: Trotta.

- Fonseca, C. Y Cardarello, A. (2004). Derechos de los más y menos humanos. En *Derechos humanos, tribunales y policías en Brasil y Argentina. Estudios de antropología jurídica*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Foucault, M. (2002) El sujeto y el poder. En Dreyfus, H. L.; Rabinow, P. (orgs.). *Michel Foucault: más allá del estructuralismo y la hermenéutica* (pp. 43–69). Buenos Aires: Nueva Visión.
- Foucault, M. (2006). *Seguridad, territorio y población. Curso en el Collège de France (1977–1978)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (2009). *Defender la sociedad. Curso en el Collège de France (1975–1976)*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Forni, P. (2010). *Los estudios de caso: orígenes, cuestiones de diseño y sus aportes a la teoría social*. Instituto de Investigaciones en Ciencias Sociales Universidad del Salvador.
- Grimberg, J. (2010). De «malos tratos», «abusos sexuales» y «negligencias». Reflexiones en torno al tratamiento estatal de las violencias hacia los niños en la ciudad de Buenos Aires. En Villalta, C. (comp.). *Infancia, justicia y derechos humanos*. Buenos Aires: UNQUI.
- Llobet, V. (2006). ¿Retratos de niño? Políticas sociales y derechos de niñas/os en situación de calle. En Carli, S. *La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping* (pp.131–148). Buenos Aires: Paidós.
- Llobet, V. (2015). La infancia y su gobierno: una aproximación desde las trayectorias investigativas en Argentina. *Política y Trabalho. Revista de Ciências Sociais*, Nº 43, Julho/Dezembro. 37–48. Recuperado de <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/politicaetrabalho/article/view/25334/14974>
- Magistris, G. (2016). *El gobierno de la infancia en la era de los derechos. Prácticas locales de «protección y restitución de derechos de Niños, Niñas y Adolescentes» en dos municipios del conurbano bonaerense*. Tesis doctoral. FCS–UBA, Buenos Aires.
- Magistris, G. (2017). De niños y familias. Construcciones alrededor de la noción del niño–sujeto–de–derecho en los sistemas locales de protección bonaerenses. Ponencia presentada en las *Jornadas de Sociología de la UNMDP*.
- Morales, S. y Magistris, G. (2018). Hacia un paradigma otro: niñxs como sujetxs políticxs co–protagonistas de la transformación social. En Morales, S y Magistris, G. (comps.). *Niñez en movimiento. Del adultocentrismo a la emancipación* (pp.23–49). Buenos Aires: El Colectivo–Chirimbote–Ternura rebelde.
- Munuce, M.C. (2021). Las medidas excepcionales de protección de derechos y las prácticas discursivas de las instituciones educativas del nivel primario. Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Disponible en: <https://www.ridaa.unicen.edu.ar/items/8148193b-f53b-4646-8f33-1f759e6927b6>.
- Pellegrini, M.V. (2010). Medidas excepcionales, abrigo y guarda institucional. Relación entre los organismos administrativos y el sistema judicial. En *Temas claves en materia de Protección y Promoción de Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes en la Provincia de Buenos Aires* (pp.112–136). Instituto de Estudios Judiciales de la Suprema Corte de Justicia de Buenos Aires y UNICEF.
- Stagno, L. (2010). *Una infancia aparte. La minoridad en la Provincia de Buenos Aires (1930–1943)*. Libros Libres. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.523/pm.523.pdf>
- Stake, R. (1998). *El Caso Único. En Investigación con estudio de caso*. Madrid: Morata.
- Terigi, F. y Briscioli, B. (2020). Investigaciones producidas sobre «trayectorias escolares» en educación secundaria (Argentina, 2003–2016). En Pinkasz, D. y Montes, N. (comps.). *Estados del arte en educación secundaria. La producción académica de los últimos 15 años en torno a tópicos relevantes*. Buenos Aires: UNGS.
- Villalta, C. y Llobet, V. (2014). Resignificando la protección. Los sistemas de protección de derechos de niños y niñas en Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, niñez y juventud*, 13, 167–180.

NOTAS

- [1] Este trabajo fue presentado en el AT11 —Construir una agenda para la niñez: miradas pedagógicas, sociohistóricas y políticas para la praxis— en el IV Coloquio de Investigación Educativa organizado por la Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE) en Buenos Aires, Agosto de 2022.
- [2] Nos referimos a la Ley Nacional N° 26.061/05 de protección integral de los derechos del niño, niña y adolescente, la Ley Provincial N° 13.298/05 de promoción y protección integral de los derechos del niño, a la Ley de Educación Nacional N° 26206/06 y a la Ley de Educación Provincial N° 13688/07.
- [3] De acuerdo a la Ley N° 13.298/07 de Promoción y Protección de derechos de niños, niñas y adolescentes en su art. 35 (inc. H) refiere al Abrigo y Guarda institucional. Estas medidas excepcionales de protección implican la separación del niño de su medio familiar; representando una medida extrema, subsidiaria y restringida en el tiempo a la que —de acuerdo a lo sostenido por algunos autores (Pellegrini, 2010)— se debería evitar llegar.
- [4] Foucault (2000) denomina genealogía «al acoplamiento de los conocimientos eruditos y de las memorias locales que permite la constitución de un saber histórico de la lucha y la utilización de ese saber en las tácticas actuales» (p.22).
- [5] «Las medidas excepcionales de protección de derechos y las prácticas discursivas de las instituciones educativas del nivel primario». Tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Dirigida por la Dra. Liliana Martignoni. Defendida y aprobada el 14/10/2021.
- [6] Dispositivo entendido como aquella red de relaciones que pueden establecerse entre «elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no-dicho» (Castro, 2004:149).
- [7] Se entiende por prácticas discursivas —recuperando a Foucault (1970)— a las «maneras de hablar, pensar o hacer, o reglas anónimas, históricas, siempre determinadas en el tiempo y el espacio que han definido en una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones de ejercicio de la función enunciativa» (p.198). Dichas prácticas constituyen la producción de subjetividad a través de las cuales los sujetos (inspectores de enseñanza, miembros del EOE, miembros de los SLPPD y de otras organizaciones intervinientes: centro de día —CdeD—) asumen una identidad en los asuntos sociales e involucran sentidos sobre la relación entre el saber, las instituciones y el poder.
- [8] El Artículo n°1.767 del Código Civil y Comercial de la Nación indica la responsabilidad de los establecimientos educativos. El titular de un establecimiento educativo responde por el daño causado o sufrido por sus alumnos menores de edad, cuando se hallen o deban hallarse bajo el control de la autoridad escolar.