

## MARGINARIZACIÓN Y PROCESOS DE DESUBJETIVACIÓN

Inés C. Rosbaco\*

Este escrito intenta dar cuenta de los *procesos de desubjetivación* en los que han incurrido muchos adultos y niños de sectores pauperizados en las últimas décadas, como consecuencia de la desestructuración social a la que han llevado los sectores dominantes con la aplicación de duras políticas socio-económicas.

Los *procesos de desubjetivación* promueven sentimientos de impotencia, de que nada se puede transformar desde las concretas realidades de sus vidas, saturadas por la inmediatez de lo que se relaciona con las satisfacciones más elementales del ser humano, con aquello del orden de la necesidad y de la propia existencia.

Los adultos, desocupados, con quiebre de ideales, con identidades vulneradas, no se encuentran en condiciones de transmitir el legado simbólico, factor primordial de la matriz constitutiva de la subjetividad infantil.

El desdibujamiento de referentes adultos y culturales afecta los procesos de imaginación y simbolización, con el consecuente empobrecimiento del pensamiento propio, que caracteriza al sujeto activo, quien es capaz de transformar la realidad y a sí mismo en un ser autónomo, responsable de sus actos.

Sobre el eje de "*desamparo, depresión y fragmentación*", las subjetividades se están constituyendo con grados de vulnerabilidad cada vez mayor, inmersas en psicopatologías inéditas.

< Marginalización. Desobjetivación. Desnutrido escolar. Escuela >

---

\* Profesora Titular del Área de Sujeto. Escuela de Ciencias de la Educación. Facultad de Humanidades y Artes. Universidad Nacional de Rosario

The present writing tries over the *processes of desubjetivation* in which have incurred many adults and children that have became poors in the last decades, as a result of the social "desestructuration" to which the dominant sectors had carried with the application of hard social-economic politics.

The *processes of desubjetivation* promotes feelings of impotence, that nothing can be transformed since the concrete realities of them lives, saturated by the immediacy of what is relation to the most elementaries satisfactions of the human being, in the order of the need and the own existence.

The adults, unoccupied workers, with fractured ideals, with vulnerable identities, they haven't the conditions for transmitting the symbolic legacy to the younger generations, one of the fundamental factor that constituted the children subjectivity.

The missing of adults and cultural referring affect to the processes of imagination and symbolization, with the consequent impoverishment of the own thought, that characterizes to the *active subject*, who is able to transforming the reality and to himself in the search of his autonomous, responsible for his acts.

On the axis of "*desertion, depression and fragmentation*", the subjectivities are being constituted with increasingly vulnerability, and news psychopathologies.



## Procesos de desubjetivación en el adulto

En las últimas décadas, producto de la aplicación de durísimas políticas socio-económicas, hemos asistido a un proceso de pauperización acelerado que ha impactado, especialmente, en una verdadera legión de hombres y mujeres pertenecientes a sectores sociales populares.

Es en este sector sociocultural en el que desde hace años venimos desarrollando nuestra tarea investigativa. Para caracterizarlo y evitarle al lector interpretaciones erróneas creemos que resulta necesario puntualizar que dicho sector no está compuesto por comunidades con culturas y/o lenguas diferentes. Si así fuera, estaríamos en presencia de una problemática marcadamente diferente de la que queremos plantear en este escrito. La comunidad que es objeto de nuestro estudio está constituida por sujetos que fueron "desterritorializados", social y psíquicamente, que fueron violentamente eyectados de un tejido social que, paralelamente y *en tiempo*

*real*, se deshilacha, arrojándolos, ferozmente, a los extramuros del sistema. Valiéndonos de una metáfora, la fuerza centrífuga que a nivel social ha generado la tan mentada *modernización* ha arrojado a mayor distancia del centro a aquellas clases y sectores sociales con menores recursos para *sostenerse a pie firme* el conjunto del sistema social. Esta escasez de recursos es de múltiples especies, jugando en este panorama la escasez de recursos socioculturales una fuerte impronta.

Concomitantemente a los procesos de expulsión de sus lugares de producción, las subjetividades de estos hombres y mujeres fueron desestructurándose progresivamente, puesto que, acordando con Castel<sup>1</sup>, resulta evidente que en el marco de nuestras sociedades "*El trabajo es más que el trabajo, y el no trabajo es más que el desempleo, ya que el empleo establece un modo de organización social y un horizonte de ideales y de realización personal esencial en la constitución de la subjetividad*".

Proponiendo una visión más abarcativa de este pensamiento, nosotros cconsideramos que la pobreza en sí misma no da cuenta del empobrecimiento simbólico que afecta a la subjetividad, para el que sí tiene gravitación directa la pérdida de los referentes culturales –con su capacidad para otorgar significados–, sociales y de los adultos, estos últimos como transmisores del legado cultural, de las leyes, de su función de amparo.

Respecto de las subjetividades, tomamos el concepto de Silvia Bleichmar<sup>2</sup>, quien afirma que las subjetividades "*se plasman como materialidad psíquica de acuerdo a los modos históricos con los que se define la forma con la cual cada sociedad genera las condiciones para producir sujetos integrables desde el punto de vista del modo con el cual se rige política y socialmente*".

Precisando un poco más este concepto vertebral en nuestro escrito, recuperamos de Belgich<sup>3</sup> su afirmación respecto de que "*la subjetivación es la apropiación identificatoria que realiza el hombre de su pasado, su porvenir y el momento histórico social*", y que Alfredo Grande<sup>4</sup> inserta en el decantado de la lucha de clases.

Decíamos que el fenómeno de la desocupación ha llevado a hombres y mujeres a quedar fuera del sistema, expulsados de sus lugares de trabajo,

<sup>1</sup> Castel, R., "La lógica de la exclusión", en: Bustelo, E. y Minujin, A. (eds.), *Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes*, UNICEF, Santillana, Buenos Aires/París, 1998.

<sup>2</sup> Bleichmar, S., "La subjetividad en los tiempos que corren", V Jornadas de Niñez y Adolescencia y II Encuentro Interdisciplinario Regional. *Debates hacia Rupturas Necesarias*, Jujuy, 2003.

<sup>3</sup> Belgich, H., *Orden y desorden escolar. Cómo enseñar, aprender, imaginar y crear una institución escolar diferente*, Homo Sapiens, Rosario, 2006.

<sup>4</sup> Grande, A., *Psicoanálisis implicado*, Topía Editorial, Buenos Aires, 2002.

lo que no ha sido ajeno a los procesos de desubjetivación. En efecto, históricamente, los hombres han desplegado las actividades de su vida en sociedad en los espacios públicos, entre los que figuran como relevantes los lugares de producción, aunque éstos no constituyan el único espacio público. Al quedar desocupados, estos hombres se fueron replegando a su barrio (bar, club, esquinas), a la par que en sus hogares fueron haciéndose cargo de nuevos roles –otrora considerados *serviles*– como el de realizar “los mandados”, mientras sus esposas comenzaban a trabajar fuera de sus casas, casi siempre “en negro” y en las tareas más relegadas dentro del sistema de producción, ocupando roles tales como los de empleadas domésticas, empleadas de peladeros de gallinas, barrederas y/u otros tipos de trabajo poco calificados que en muchas ocasiones realizan bajo la égida del plan estatal Jefes y Jefas de Hogar, mecanismo “*compensatorio*” cuyas características asistencialistas y legitimadoras de la marginalidad productiva, merecen de por sí un profundo análisis que por cuestiones de espacio y recorte escapan al alcance de este trabajo.

Las representaciones sociales de estos hombres y mujeres –construidas en épocas en que aquéllos eran operarios fabriles– no conciben con las nuevas realidades que les han tocado en suerte. Sus proyectos de vida han sido desbaratados en el proceso de desmantelamiento subjetivo a que han sido sometidos. Los efectos de este arrasamiento les impiden utilizar sus recursos para la supervivencia. Aquéllas atacan los aspectos autoconservativos y autopreservativos del Yo, lo cual pone en riesgo dicha instancia.

Por ejemplo, hay mamás que intentan proteger a sus hijos de estas nuevas formas de desubjetivación, pero quedan atrapadas en situaciones que no tienen resolución efectiva para ellas: en el caso de Federico, la mamá –esposa de un ex obrero fabril calificado, devenido en peón mecánico y, posteriormente, en changarín– nos dijo: *"Me dijo la Dra. que como le doy el Tegretol no tengo que darle mate porque a la larga tendrá úlcera (...) Nosotros hace mucho tiempo que al mediodía tomamos mate con pan (...) ¿Cómo puedo hacer? Al comedor del barrio no lo quiero mandar porque vaya a saber qué porquerías le dan allí"*.

Explicamos el ejemplo dado diciendo que se trata de la representación que tiene esta madre de lo que es bueno y malo para su hijo, frente a lo cual, ante la pérdida de todos sus referentes, se ha quedado sin recursos yoicos para resolver situaciones que se le presentan como dilemáticas. Frente a situaciones que se encuentran imposibilitados de resolver, el YO

no puede organizar las defensas necesarias para una adaptación a las nuevas realidades que les ha tocado en suerte a estos sectores sociales<sup>5</sup>.

Los hombres desocupados se autoperciben como deshonrados<sup>6</sup>. Al hombre no le alcanza con sobrevivir. Para construir una buena imagen de sí mismo, con una autoestima<sup>7</sup> dignificante, es necesario ese *plus* que otorga el valor que la mirada del Otro Social adjudica a su producción<sup>8</sup>. La autoestima –que circula siempre en paralelo a la dignidad– se encuentra vinculada al valor de intercambio que se establece en base a la calidad de las relaciones sociales, pautadas por la producción, como lo son la solidaridad y la cooperación. De allí que éstas posean un alto poder subjetivante, en contraposición a la desubjetivación, que definimos, de acuerdo con Corea y Duschatzky<sup>9</sup>, como un sentimiento de *no poder*, como una posición de impotencia respecto a poder hacer algo para transformar la realidad de sus penosas existencias.

En el marco de nuestro estudio, hemos encontrado que los hombres desocupados asumen su fracaso de vivir a partir de un arraigado sentimiento de culpabilidad. Son hombres que se sienten *en falta* con su familia, los recorre integralmente una férrea sensación de impotencia y se culpan –a partir de procesos autoincriminatorios llamativamente sólidos– de no haber sido capaces de mantenerse en el lugar –asignado culturalmente– de jefes de su propia familia. Se trata de hombres que se deshonran, que se autodesvalorizan; hombres “quebrados”, sin esperanzas, deprimidos; Aussoun<sup>10</sup> afirma que tienen vergüenza, son víctimas de una vergüenza, **que siempre es social** porque se sienten ante los otros, los otros–testigos de los quiebres del ideal, testigos de contratos asumidos y no

---

<sup>5</sup> . Rosbaco, I. C., “El fracaso escolar en contextos urbanos críticos. Heredarás la vergüenza”, en Rodríguez, M. (comp.), “Niñez y Adolescencia. Debates hacia rupturas necesarias”, EDIUNJU (Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy), 2006.

<sup>6</sup> Honra: estima y respeto de la dignidad propia. Buena fama, reputación. En Diccionario Larousse, 1996.

<sup>7</sup> Aussoun pone de relieve que la *autoestima* se relaciona con la distancia que media entre el Yo –y sus posibilidades efectivas de concretar– y el Ideal del Yo. (Aussoun, P., *El Perjuicio y el Ideal*. Nueva Visión, Buenos Aires, 2001).

<sup>8</sup> No todas las pobreza producen los mismos efectos desubjetivantes en los hombres. Así por ejemplo, no es lo mismo un peón rural del norte argentino que un desocupado urbano, aunque ambos perciban el mismo ingreso, el primero en calidad de salario, el segundo de un Plan Trabajar.

<sup>9</sup> Duschatzky, S. y Corea, C., *Chicos en banda*, Paidós, Buenos Aires, 2002/2004.

<sup>10</sup> Ibidem.

cumplidos<sup>11</sup>. En el decir de Rosolato<sup>12</sup>, estos hombres han perdido el horizonte de ideales, de proyectos; hay una pérdida temporal de futuro, de “objetos en perspectiva”.

Aunque, *a priori*, podríamos concluir que se trata de una realidad radicalmente diferente, nuestra experiencia investigativa nos ha demostrado con creces que con los docentes ha ocurrido algo similar, pese a que mantienen su trabajo. Junto a los bajos sueldos que perciben, la autoestima de los trabajadores de la educación ha disminuido considerablemente. Son muchos los docentes que padecen de una fragmentación de su subjetividad, presentan cuadros de *stress*, enfermedades psicosomáticas y, con frecuencia, somatizaciones severas. Ellos se ven imposibilitados de percibir una imagen integradora de sí mismos ante la actitud de abandono adoptada por el Estado, que no los protege, que los deja librados a su suerte, pero que sí les exige que realicen una tarea de *contención*, fundamentalmente, de los sectores más desposeídos.

Sumado a lo anterior, hay factores casi inherentes a la subjetividad docente, entre ellos aquel que afirma Belgich, quien sostiene que la Escuela se encuentra altamente regulada desde una exterioridad que deja fuera la potencialidad creativa de la subjetividad docente: “*Es más, cuando el docente en su accionar pedagógico se instala como el vehículo de la transmisión asertiva del sistema, eso es posible porque previamente debió reconocer como enajenados sus propios saberes como adulto en la institución. Así, una de las capacidades abandonadas del docente en la ejecución de su función, es aquella que le permitiría desplegar su libre ejercicio de adulto con reflexión, con pensamiento crítico y autocrítico, dentro de la institución*”<sup>13</sup>, lo que produce en su subjetividad una

---

<sup>11</sup> Fernández profundiza los aspectos deteriorados de la autoestima de los desocupados cuando afirma que: “*El miedo a ser percibido por los semejantes en situación de inferioridad respecto a un ideal compartido implica una severa mortificación al sentimiento de sí y a la estima propia, produciendo relegamiento social(...) El orden de la explotación y la sumisión aparece como dominante con respecto al amor y al valor humano, degradando a hombres y mujeres a la condición de objetos descartables más que intercambiables, en una tarea que ya no supone calidad de producción -lo que permitiría alguna forma de objetivación del producto- sino incremento de la rentabilidad de la relación inversión/producto, con una autoestima bajísima, autodesvalorizados, con sentimiento de culpa por un ideal que no se alcanza (...) El aislamiento desinviste los afectos, las actividades productoras de placer vinculadas al pensar y al producir*”, en Fernández, R., “*Sobre desocupación y desempleo*”, en Capítulo de Medicina Psicosocial”, APSA, Buenos Aires, 2000.

<sup>12</sup> Rosolato, G., *Pour une Psychanalyse explorative dans la culture*, Editorial PVF, Bibliothèque de Psychanalyse, París, 1995.

<sup>13</sup> Rosolato, G. *Pour une Psychanalyse explorative dans la culture*, Editorial PVF, p.168. Bibliothèque de Psychanalyse, París, 1995.

disociación entre el ejercicio de su práctica y sus propios pensamientos como adulto que es, no exento de displacer.

Sin embargo, la subjetividad tiene la dialéctica de constituirse en función de dos aspectos: el que compromete a lo *instituido*, a lo establecido, que actúa de malla de contención para su opuesto, y el aspecto *instituyente*, que radica en la capacidad potenciadora, creativa, de la subjetividad, aquella que nos hace diferentes, singulares. De ahí que la constitución subjetiva y, por ende, el pensamiento autónomo, se afiancen en la medida en que se produce un movimiento de paulatina separación respecto del Otro Primordial. Es decir que en el origen de la vida psíquica existe una indiferenciación entre el psiquismo de la madre y el del niño por parte de éste. Con el tiempo, y por el otorgamiento de sentidos que los adultos imprimen continuamente a las producciones psíquicas del pequeño, toda su actividad psíquica se orienta a generar pensamientos cada vez más propios, mediante el accionar de la fuerza instituyente que caracteriza a la subjetividad y a través de los mecanismos identificatorios.

Es por ello que movimientos sociales como el de piqueteros, el de las fábricas recuperadas, la lucha gremial de los docentes –representada en su momento por la carpa blanca–, constituyen actos/procesos estructurantes de la subjetividad, ya que son *instituyentes* de nuevas experiencias de vida, atravesadas por relaciones sociales de trabajo inéditas en la historia de esos hombres/mujeres. Con experiencias de este tenor se han disuelto históricas relaciones sociales *instituidas*, caracterizadas por rasgos heterónomos, con valores egoístas, para construir un lazo social *instituyente*, sustentado en la autonomía autogestionaria, basado en la cooperación y la solidaridad. En estos procesos sus actores definen sus identidades por “*lo que son*”, contrapuesto a los ya explicitados procesos de desubjetivación, que se definen por “*lo que no son*”<sup>14</sup>. Así, se es des-ocupado, mal-tratado, des-subjetivado, marginarizado (adjetivación que proviene del verbo marginar, es decir, des-pojar a diversos sectores/individuos de su legítimo derecho a la apropiación de los espacios públicos significativos relacionados con el lazo social). Sostiene este autor que “*En este último proceso surgen, como efectos de significaciones que legitiman, procesos identificatorios que se definen por la carencia, por lo que no se tiene respecto del ideal*”.<sup>15 16</sup>

---

<sup>14</sup> Ibidem.

<sup>15</sup> Ibidem, p. 103.

<sup>16</sup> Este enfoque nos permite concebir la salud mental como la posibilidad de sostener o recuperar las potencialidades instituyentes del sujeto, su capacidad de producción y pensar críticamente, tendiente a remover lo cristalizado, fragmentado y repetitivo; a resal-

El sentimiento que acompaña a dichos procesos identificatorios es el de desamparo, ya que, según Yago Franco<sup>17</sup>, la psique se apoya en la cultura, mediante sus instituciones, para su estructuración. Cuando los sujetos son abandonados por el Otro Social, con su mirada indiferente frente a los destinos que les han tocado en suerte a los sectores desposeídos, con la crisis de significaciones de la cultura, se movilizan operaciones psíquicas que promueven mecanismos arcaicos en el sujeto como la indiscriminación. Yago Franco lo explica del siguiente modo: *“Si lo indiscriminado - fondo de la psique - no encuentra modos apropiados de estabilizarse a partir de su depositación en aquellas instituciones que forman parte del apoyo identificatorio de los sujetos, la psique se encontrará afectada por un estado de desamparo, reforzado por otro estado de traumatismo, producido por ruptura de lazos libidinales”*. Este estado de cosas posee una potencialidad psicopatologizante –afirma este autor– que compromete la capacidad elaborativa de la psique consistente en poder ligar los deseos, afectos y representaciones, afectando el registro de lo pulsional y el identificatorio. El sujeto es embargado por un estado traumático con *“una persistente angustia de desamparo”*.

### **La función identificante de los adultos en la constitución subjetiva**

De acuerdo con lo desarrollado hasta aquí, podemos inferir que una de las grietas más importantes para la subjetividad en construcción – padecida por los niños marginarizados– radica en la endeble *función identificante* que los adultos de su entorno ejercen sobre ellos. Esta particularidad se relaciona con el hecho de que cuando los sujetos son expulsados del tejido social, la cultura “mamada” otrora se “desconfigura” y pierde su fuerza constitutiva<sup>18</sup>.

Los niños marginarizados poseen historias con identificaciones lábiles a adultos que, por la precariedad de sus vidas y angustias desbordantes, poco pueden donar y amparar. Estas identificaciones al adulto son esenciales para la construcción de ideales, ya que tienen la facultad de contribuir en los pequeños sujetos a transformar el *Yo Ideal* –tan estrechamente ligado a la inmediatez, a destinos cerrados, sentenciados a la repetición–

---

tar/valorar la calidad de lazo social que es capaz de establecer, todo lo cual requiere anclar al sujeto en la materialidad en la que se plasma lo histórico-social.

<sup>17</sup> Franco, Y., “En Argentina, el miedo a desear”, Página 12, Buenos Aires, 5 de septiembre, 2002.

<sup>18</sup> Consideramos que la pobreza en sí misma no da cuenta del empobrecimiento simbólico para el que sí tiene gravitación directa la pérdida de los referentes culturales, sociales y de los adultos como transmisores del legado cultural, de las leyes y de su función de amparo.



para que éstos puedan abrirse al placer que otorga la esperanza de una “vida en perspectiva”.

En un trabajo anterior concluíamos que: *“El alejamiento de la cultura por parte de los desocupados, junto con el empobrecimiento de los procesos de simbolización, desdibuja la aspiración a ideales nuevos. Cuando los procesos de desubjetivación son profundos, encontramos niños que “se dejan vivir” pasivamente en el transcurrir de sus vidas, al igual que sus padres desempleados. Son niños que tienen severas dificultades para construir ideales que les permitan proyectarse hacia un futuro. El mundo se les presenta como algo estático, inmodificable<sup>19</sup>.”*

La imaginación y la producción simbólica se encuentran muy comprometidas en estos procesos de desubjetivación, ya que las experiencias de placer y relaciones tempranas que haya tenido el niño son fundamentales a la hora de construir las representaciones secundarias. Las experiencias de sufrimiento intenso no permiten la ligazón de representaciones, siempre asociadas a los afectos, que son necesarias para otorgar sentidos. Quedan vivencias traumáticas como huellas imborrables sobre las que se monta toda la producción simbólica. Son los niños del “no me acuerdo”, cuando en realidad no se trata de “no recordar” sino que, en muchos de esos niños, las experiencias tienen un cariz traumático<sup>20</sup> y, por ende, no han podido ser inscriptas en el psiquismo<sup>21</sup>.

El sujeto es, por definición, un sujeto social. Transita por diferentes lugares que actúan como una malla de sostén, a la vez que –a través de los otros– son donadores del legado cultural–caracterizados por lo instituido–, para que el humano pueda constituirse como un *sujeto activo con potencial instituyente*. El tema en cuestión radica en que no siempre están dadas las condiciones para que esto se tramite por los carriles esperados.

---

<sup>19</sup> Rosbaco, I. C., “En el camino de la desubjetivación: el desnutrido escolar”, *Cuaderno N° 3 del FEIA*, Buenos Aires, 2004.

<sup>20</sup> En el trauma “ (...) *En vez de ligazón, hay lazos que se sueltan donde quedan huecos sin historizar. La realidad o la desmentida amenazan con la aniquilación del YO. En muchas ocasiones se desinviste el objeto y el sujeto procura alcanzar un estado de desvalimiento, de no ser*” Green, A., *El tiempo fragmentado*, Amorrortu, Buenos Aires, 2001.

<sup>21</sup> En nuestra experiencia en zonas marginales de San Lorenzo observamos que con frecuencia a las madres de las nuevas generaciones –hijas de ex obreros fabriles– les resultaba dificultoso recordar experiencias placenteras de su infancia. Sus recuerdos eran fagocitados por hechos traumáticos, generalmente asociados a abandonos, mudanzas –por pérdida del trabajo de los padres–, muerte de seres queridos. Se trataba de temas vinculados a duelos no elaborados.

## Lo que ofrece el espacio familiar

En efecto, un aspecto relevante para la constitución de la subjetividad consiste en la transmisión del legado simbólico de la cultura, función que recae en los adultos como representantes de ésta y que poseen una fuerte capacidad *identificante* para los sujetos en constitución.

Los sujetos adultos encarnan la función de amparo que otorga la cultura. Originariamente, esta función la llevan a cabo las figuras parentales en el seno del espacio familiar. Se trata de una función que es una cuestión de vida o muerte para el pequeño sujeto, no sólo desde el punto de vista orgánico sino, también, psíquico. Aquéllos transmiten el legado cultural, la herencia simbólica que, en el caso de las figuras mencionadas, se relaciona con la inclusión del pequeño sujeto en la cadena de filiación; y en el caso de la Escuela, como institución de socialización secundaria privilegiada del espacio social a través de los docentes, con la transmisión del capital cultural de la sociedad y las leyes que organizan la vida de relación<sup>22</sup>.

Con la profundización de la crisis social, los sujetos adultos desocupados, con quiebre de ideales, *“deprimidos, fragmentados, desamparados”* – como analiza Yago Franco<sup>23</sup>– tienen severas dificultades en transmitir la cultura a las nuevas generaciones, produciendo un empobrecimiento generalizado de las nuevas subjetividades.

---

<sup>22</sup> Por ejemplo, el pensamiento sólo es factible de ser construido en torno a una ley que le es externa y que los adultos ejercen: en la familia son las figuras parentales las que establecen las primeras pautas entre lo permitido y lo prohibido. Cuando la ley opera, permite la discriminación entre el Yo y el Tú, entre mundo interno/ mundo externo. Las funciones de discriminación y clasificación constituyen una de las funciones más importantes del Yo. Es decir, aquella que hace a marcar las diferencias. En la Escuela esta tarea se encuentra a cargo, por un lado, de los sujetos adultos que ejercen la función docente que, continuando con el ejemplo de la constitución del pensamiento, poseen la capacidad de potenciarlo, sumergidos ellos mismos en una red simbólica y de pautas de relación que transmiten al niño, ofreciéndose como soportes identificantes para éstos; y, por el otro, de los pares, quienes tensionan los pensamientos omnipotentes/con certezas del niño pequeño, a través de la confrontación, la crítica, los enunciados diferentes a los conocidos, instalando la duda.

<sup>23</sup> Franco, Y., *“En Argentina, el miedo a desear”*, Página 12, Buenos Aires, 5 de septiembre, 2002.

## Exploración y apropiación de los espacios del “afuera más próximo”

Al espacio familiar le suceden, a la vez que se alternan mutuamente a medida que los niños crecen, los espacios del “afuera” familiar, pero próximos: la vereda, la placita, la canchita de fútbol. Se trata de espacios -¿transicionales?- que habilitan las primeras exploraciones por fuera de lo familiar, espacios que transcurren entre éste –en el ámbito de lo privado– y la Escuela –en el ámbito de lo público–, que se caracteriza por ser un espacio altamente normativizado. Nos interrogamos acerca de la posible transicionalidad de esos espacios, dado que en éstos los niños son habilitados por las instancias parentales a compartir juegos con sus pares, cuya reiterada puesta en práctica ayuda a construir lazos de complicidad, de confianza. Estos nuevos modos de relacionarse poseen como condición que la mirada de los progenitores se encuentre lo suficientemente ausente, como para otorgar cierta independencia, a la vez que lo suficientemente presente, como para que los niños no se sientan desamparados en sus primeros pasos por el “afuera” del espacio familiar. En este sentido, se trataría de espacios que operan una mediación concreta entre el espacio familiar y el escolar, deviniendo éste en el espacio social por excelencia para la prosecución de la constitución subjetiva, con vistas a la apropiación de los “objetos de la cultura”<sup>24</sup>.

Los juegos sociales, como la mancha, el ladrón y el vigilante<sup>25</sup> o el de la escondida, pautan reglas que ayudan a regular los límites del Yo, impulsando el intercambio en los modos de relación entre pares, a la vez que favorece su descentramiento de posiciones egocéntricas. El fútbol complejiza las reglas que hay que respetar y favorece la complicidad de los miembros del mismo equipo y el ejercicio de la anticipación, ya que los jugadores tienen que representarse los lugares de todos sus compañeros, a la vez que imaginar las jugadas posibles en la cancha<sup>26</sup>, en la que cada uno ocupa una posición respecto de los otros, por lo que se trata de lugares simbólicos.

---

<sup>24</sup> Al referirnos a los “objetos de la cultura”, dejamos asentado y resaltado su carácter de patrimonio de la sociedad.

<sup>25</sup> Este juego ha ido variando en sus nominaciones y otorgamiento de sentidos, como es el caso de “poli-ladron” –desprendimiento de una novela televisiva; “poli-terro” (policías y terroristas), con posterioridad al atentado de las Torres Gemelas.

<sup>26</sup> Para una profundización de las posibilidades constitutivas del fútbol en la subjetividad, remitimos al capítulo “Varones argentinos: El fútbol como organizador de la masculinidad”, en Volnovich, J. C., *Homo Sapiens*, Rosario, 2000.

Ahora bien, para los niños marginarizados ni las funciones identificantes de los adultos ni los espacios próximos extra-familiares les resultan confiables y accesibles. Los primeros porque, como decíamos anteriormente, los adultos que rodean al niño no se encuentran en condiciones de procurar el amparo y la donación del legado simbólico que el pequeño sujeto requiere para su constitución subjetiva; los segundos, porque son espacios que no brindan confianza ya que se han tornado inseguros para la integridad física y psíquica de los niños.

“Estos son los chicos malos, choros, ladrones, los borrachos (...) Siempre se pelean en la plaza y no nos dejan jugar (...) Ni siquiera podemos pisar la plaza, nos sacan c...”. (Asociación verbal de los dibujos de un niño de nueve años de una villa miseria de la ciudad de Rosario<sup>27</sup>).

Y en el caso de las canchitas de fútbol –que figuraban años atrás como parte infaltable del paisaje barrial–, porque éstas han desaparecido con la precarización de los recursos económicos de las asociaciones vecinales –formales o informales– y de los habitantes del barrio. Inclusive este factor ha llevado a muchos padres que hubieran enviado a sus hijos a realizar una práctica futbolística con un instructor, a encontrarse en una situación económica que les imposibilita satisfacer un sueño anhelado para sus hijos.

La primera pregunta que nos viene *in mente* refiere a cuáles espacios les ofrece la sociedad a los niños expulsados del sistema sociocultural. La respuesta que encontramos consiste en pensar que los niños son impulsados a replegarse a espacios de índole endogámico, tan contrapuestos a actos de inserción en la progresiva complejización regulativa de los diferentes ámbitos sociales, con la curiosidad voraz, abierta a los “*objetos de la cultura*”, que debieran exhibir. Lo que acontece en estos casos es que el espacio familiar/el espacio del barrio –lo ya conocido por ellos–, despojado de sus aspectos enriquecedores de la subjetividad, ya que en determinadas etapas de la vida conducen a “más de lo mismo”, no son suficientes para la complejización del sujeto social. Es más, el problema cobra ribetes más preocupantes si, como dice Pommier, “*Cuando el cuerpo deja de ser impulsado hacia adelante por los Ideales, regresa al campo incestuoso de la demanda materna*”<sup>28</sup>.

---

<sup>27</sup> Fragmento del Informe de avance 2006 del trabajo de campo del proyecto investigativo “*Incidencia de los relatos autorreferenciales de los niños marginarizados*”.

<sup>28</sup> Pommier, G., *Los cuerpos angélicos de la posmodernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2002.

## La incidencia de la Escuela en la constitución subjetiva

Es necesario aclarar que los espacios mencionados son muy importantes para la constitución del sujeto, pero no alcanzan para la complejización del potencial subjetivo, para el que sí es necesario que el niño emprenda la búsqueda de nuevas situaciones relacionadas con nuevos modos de relacionarse con adultos y pares, con la apertura a la curiosidad por el descubrimiento y conocimiento de nuevos mundos y saberes, de ideales diferentes a los que les fueron inculcados en el seno familiar. Todas búsquedas a las que les es posible encontrar su objeto en otros espacios públicos, especialmente en la institución Escuela, que contribuyen a la constitución de un *proyecto identificador* del Yo<sup>29</sup> –sin el cual no es posible la constitución de la subjetividad.

## Cuando los niños son expulsados de la Escuela

Cuando un niño es expulsado del circuito escolar, al igual que sus padres corre el riesgo de ser desalojado de los escenarios públicos. Los factores que intervienen en dichos procesos de expulsión son complejos y múltiples pero, sin lugar a dudas, la Escuela contribuye notoriamente a conformarlos.

Hemos observado en nuestro trabajo en zonas marginales, que algunos niños sucumben a la institución en sus intentos de escolarización. Renuncian a aprender, asumidos en los rótulos de “no poder”, “no le da la cabeza”, con los que los discursos docentes suelen efectuar diagnósticos que cristalizan a los niños en lugares de impotencia.

Los niños con estas características ingresan a la Escuela con una cultura que les dificulta la comprensión “natural” –rasgo que sí poseen los niños de sectores sociales más favorecidos– de los lenguajes, códigos y normativas que circulan en la Escuela. Nuestro trabajo puso de manifiesto que ellos utilizan modos de comunicarse particulares en los que predomina, sobre todo en los niños más pequeños, un lenguaje del “cuerpo a cuerpo” que, con frecuencia, la Escuela interpreta como agresión. Por ejemplo, nos comentaba una supervisora que, luego de la hora del reparto

---

<sup>29</sup> El *proyecto identificador*, término acuñado por Piera Aulagnier, define a la construcción que el Yo realiza de sí mismo, con proyección en lo temporal, proyección de la que depende la propia existencia del Yo. Los ideales de los padres y del campo social actual del niño son los materiales con los cuales se construye; de ahí la importancia que reviste la escuela –como donadora de ideales– para la constitución del Yo, en Aulagnier, P., “*La violencia de la interpretación*”, Amorrortu, Buenos Aires, 1975.

de bizcochos con la leche, un niño muy pobre le tiró por la cabeza a un compañero su factura. La docente a cargo lo apercibió mientras la supervisora observaba la escena. Ésta quedó presa de una duda: ¿por qué haría eso ese niño, de quien se sabía que iba a la escuela con hambre? Llamó su atención que el otro niño tomara la factura sin inmutarse siquiera, sin dar señal de enojo alguno frente a la supuesta agresión recibida. Inquieta, ordenó que trajeran a su despacho al presunto agresor, quien al ser interrogado respondió sorprendido: *“Se lo di porque él siempre tiene mucho hambre”*. Llegado a este punto de su relato, la supervisora nos expresó: *–“Entre ellos se entienden”, mientras que los adultos suelen confundir los actos de los niños generando a menudo malos entendidos”–*.

En el año 2000, como producto de nuestra tarea investigativa, escribimos lo que a continuación se detalla:

“En la mayoría de ellos fue relevante la particularidad de sus modos de habla, los cuales constituían, a veces, idiolectos. Este elemento diferencial no era algo aislado del conjunto de la cultura de estos niños, sino que constituía una parte importante de aquella y, junto a otras diferencias que los niños mantenían respecto del capital cultural que reproducía la Escuela eran, en gran medida, responsables de sus fracasos escolares. Estos niños habían perdido la confianza en el otro, ya no esperaban nada del adulto, tenían el convencimiento pleno y asumido de su “no poder”, pues se sentían inhabilitados por el Otro Social y los otros para aprender lo que el currículo escolar les exigía y mucho menos podían comprender las normativas institucionales, en ocasiones, tan extrañas a ellos. ¡La cultura de la Escuela estaba tan lejos de sus valores!”<sup>30</sup>.

A los niños que fracasan en la escuela con las características mencionadas los definimos como *“desnutridos escolares”*. *“Entre sus sistemas de pensamiento, creencias, costumbres y valores, y los de la Escuela, se producen “cortocircuitos” que conducen a estos niños a un repliegue sobre sí mismos. Suele ocurrir que lo que los niños encuentran en la Escuela les sea increíblemente extraño; no encuentran nada de lo familiar en ésta. Nada de lo de ellos puede hacer de puente con esa realidad en la que no les es factible encontrar objetos con los cuales identificarse”*<sup>31</sup>. El desencuentro entre los pequeños sujetos y los adultos se produce precisamente en ese cruce. Involuntaria e inconscientemente las prácticas docentes actúan una violencia simbólica sobre los niños con consecuencias severas para el psiquismo infantil. El repliegue

<sup>30</sup> Rosbaco, I. C., *El desnutrido escolar. Problemas de aprendizaje en contextos urbanos críticos*, Homo Sapiens, Rosario, 2000/2005, p. 57.

<sup>31</sup> *Ibidem.*, p. 76.

narcisístico es favorecido por los sucesivos movimientos desubjetivantes que ocasionan en el niño un desinvestimento de objeto. A medida que aquéllos reinciden en sus fracasos, se socavan las endeble identificaciones construidas; en algunos niños hasta pueden producirse vivencias de extrañamiento. En estos casos puede ocurrir que nada de lo de la escuela les sea familiar y su identidad resulte más vulnerada aun. Luego de reiteradas experiencias frustrantes, no hallan en la Escuela aspectos significativos con los cuales identificarse. Todo les resulta “demasiado” diferente, no pueden re-conocerse en las propuestas y dinámica de aquélla.

Quedar desafiliados del sistema educativo es quedar a la deriva, social y psíquicamente, para aquellos niños que lo único que tienen para permanecer dentro del sistema es la posibilidad que les brinda la Escuela y, de este modo, encontrar los recursos simbólicos que ésta otorga para continuar con su constitución subjetiva, con vistas a construir un pensamiento propio y crítico, cuyo fortalecimiento enriquece la producción simbólica<sup>32</sup>.

Avanzando un paso más, reproducimos una definición que pone de relieve la importancia de los otros-docentes, a saber: *“Hemos dado en llamar función subjetivante a la doble función de amparo y transmisión del discurso del Otro Social, que puede ejercer el sujeto-docente –en tanto representante adulto de la institución– que posiciona al sujeto-niño desde la singularidad que caracteriza a ambos, frente al conocimiento, a la autoridad, a los adultos en general y a los pares en particular, al interior de la dinámica institucional, con sus códigos diferentes a los familiares”*<sup>33</sup>.

### **Cuando falla la función de los pares en los procesos de subjetivación**

En los procesos de subjetivación y en la construcción de la identidad cumple un papel esencial no sólo el adulto con capacidad identificante y ejecutor de la operación de tercerización, sino, también, los pares. *“El prójimo adviene cuando invoco al otro (...) en un movimiento imaginario e institu-*

---

<sup>32</sup> *“Se considera producción simbólica a la actividad representacional sustitutiva, resultado de la complejización del aparato psíquico que supone la respectiva división en instancias. Esta actividad sustitutiva permite diferir la fantasía que caracteriza al proceso primario para depositarla parcialmente en representaciones sociales de características simbólicas”*, Bo, T., *“Intervenciones”*, en Wettengel, L. y Prol, G. (comp.). *Tratamientos de los problemas en el aprendizaje*. Noveduc, Buenos Aires, 2006.p 40). La autora refiere que esta producción tiene la posibilidad de crear objetos, cuyas características consisten en que son sociales, simbólicos y públicos.

<sup>33</sup> Rosbaco, I. C., *En el camino de la desubjetivación: el desnutrido escolar”*. Cuaderno N° 3 del FEIA, Buenos Aires, 2004, p. 7.

yente" –sostiene Isidoro Vegh–, cuando lo puedo recortar de los otros con alguna significación para mí. El prójimo es mi semejante pero a la vez es diferente de mí. El registro del otro se torna más relevante si, como dice este autor, *"es el otro en su condición de lo radicalmente ajeno a mí, lo que funda la identidad"*<sup>34</sup>.

Hoy día, producto de las políticas educativas y situaciones socio-familiares en general, las relaciones entre los niños se han visto sumamente afectadas, llegando a producir una problemática aguda la violencia escolar.

En vez de que se generen lazos de confianza, de solidaridad, de complicidad entre pares —mediados por el adulto— con la convicción dada por la experiencia de intercambio de que, solamente con otros y a través de los otros, la subjetividad se enriquece, se ha agudizado la desconfianza hasta extremos tales que conducen al niño a permanecer en silencio cuando el adulto está presente y ve en sus pares solamente enemigos potenciales, de los cuales, muchas veces, no sabe cómo defenderse<sup>35</sup>. El tema amerita el trabajo de otras aristas de la agresión entre niños, pero por ahora nos interesa destacar el aspecto de la desconfianza hacia el otro que les obtura la posibilidad de transformar ese otro en prójimo. La crisis socio política actual, como responsable del fracaso de la constitución del prójimo, lleva a decir a Ana Quiroga que: *"Esta ausencia de pensamiento autónomo en los niños, esta fragmentación se hace también manifiesta en los que no pueden transitar la respuesta supuestamente adecuada, adaptada, pero que encuentran, ante la imposibilidad de simbolizar y elaborar su angustia, su frustración y su ira, la descarga en la acción violenta, en una búsqueda incesante de calmar su pánico a través de la aniquilación de la fuente de ansiedad. Esta es buscada y desplazada en forma permanente. El otro, los otros, son su enemigo. La violencia sin sentido, presente en nuestra cotidianeidad, tiene una de sus causas en ese proceso"*<sup>36</sup>.

Luego de este somero análisis de los procesos de desubjetivación a los que conduce la crisis socio-política actual, plasmada y agudizada en la Escuela a través de la Ley Federal de Educación, sólo nos queda bregar por un cambio profundo, que bogue en lo radical de su propuesta por la construcción efectiva de un pensamiento crítico, autónomo, en los niños.

---

<sup>34</sup> Vegh, I., *Enlaces y desenlaces del prójimo*. Paidós, Buenos Aires, 2000, p. 117.

<sup>35</sup> En nuestra práctica en zonas carenciadas de la ciudad de San Lorenzo el mayor índice de consultas en lo que va del año tienen como motivo la preocupación de las madres porque sus hijos no se saben defender de las agresiones recibidas de compañeros.

<sup>36</sup> Quiroga, A., *Crisis y procesos sociales, Sujeto y Grupo*, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1998, (p 76).



Cabe aclarar que escribimos estas líneas con el convencimiento de que el coto a las situaciones que desencadenan los procesos de desubjetivación de los pequeños sujetos marginarizados sólo será posible con un cambio estructural del sistema social. Pero, para que esto sea posible, tenemos que comenzar a realizar pequeños movimientos de cambio HOY, para que sumados y acopiados, en un futuro no tan lejano puedan transformar cualitativamente esta sociedad que, en la actualidad, se caracteriza por la injusticia social y la marginarización despiadada de muchos de sus habitantes.

## Bibliografía

- Aulagnier, P., *La violencia de la interpretación*. Amorrortu, Buenos Aires, 1975/1979.
- Aussoun, P., *El Perjuicio y el Ideal*, Nueva Visión, París, 1999/2001.
- Belgich, H., *Orden y desorden escolar, Cómo enseñar, aprender, imaginar y crear una institución escolar diferente*, Homo Sapiens, Rosario, 2006.
- Bleichmar, S., *La subjetividad en los tiempos que corren*, V Jornadas de Niñez y Adolescencia y II Encuentro Interdisciplinario Regional "Debates hacia Rupturas Necesarias", Universidad Nacional de San Salvador de Jujuy, 2002.
- Bo, T., "Intervenciones". en Wettengel, L y Prol, G. (comp.), *Tratamientos de los problemas en el aprendizaje*. Noveduc, Buenos Aires, 2006.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C., *La reproducción*. Editorial Laia, México, 1979/1996.
- Castel, R., "La lógica de la exclusión, en Bustelo, E. y Minujin", A. (eds.), *Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes*, UNICEF, Santillana, Buenos Aires/París, 1998.
- Castoriadis, C., *La institución imaginaria de la sociedad*, Tomo II, Tusquets Editores, Buenos Aires, 1984/1993.
- Duschatzky, S. y Corea, C., *Chicos en banda*, Paidós, Buenos Aires, 2002/2004.
- Fernández, R., "Sobre desocupación y desempleo", en *Capítulo de Medicina Psicosocial*. APSA, Buenos Aires, 2000.
- Franco, Y., "En Argentina, el miedo a desear", Página 12, Buenos Aires, 5 de septiembre, 2002.
- \_\_\_\_\_. *Magma. Cornelius Castoriadis: psicoanálisis, filosofía, política*, Editorial Biblos, Buenos Aires, 2003.
- Grande, A., *Psicoanálisis implicado*, Topía Editorial, Buenos Aires, 2002.
- Green, A., *El tiempo fragmentado*, Amorrortu, Buenos Aires, 2001.
- Pommier, G., *Los cuerpos angélicos de la posmodernidad*, Nueva Visión, Buenos Aires, 2002.
- Quiroga, A., *Crisis y procesos sociales, Sujeto y Grupo*, Ediciones Cinco, Buenos Aires, 1998.
- Rosbaco, I., *El desnutrido escolar. Problemas de aprendizaje en contextos urbanos críticos*, Homo Sapiens, Rosario, 2000/2005.

- \_\_\_\_\_. *Impacto de las políticas neoliberales en la subjetividad*, Ediciones Biblioteca Popular Eduardo Requena, Villa María, Córdoba, 2003/2004.
- \_\_\_\_\_. "En el camino de la desubjetivación: el desnutrido escolar", *Cuaderno N° 3 del FEIA*, Buenos Aires, 2004.
- \_\_\_\_\_. *La constitución del pensamiento relativamente autónomo: incidencia de la estructura narrativa*, Tesis doctoral. Rosario, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Incidencia de los relatos autorreferenciales en la subjetividad de los niños marginarizados*, Informe de avance de proyecto de investigación en curso, Consejo de Investigaciones de la Universidad Nacional de Rosario, 2006.
- \_\_\_\_\_. "El fracaso escolar en contextos urbanos críticos. Heredarás la vergüenza", en Rodríguez, M. (comp.), *Niñez y Adolescencia. Debates hacia rupturas necesarias*, EDIUNJU (Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy), San Salvador de Jujuy, 2006.
- Rosolato, G., *Pour une Psychanalysek exploratice dans la culture*, Editorial PVF, Bibliothèque de Psychanalyse, París, 1995.
- Vegh, I., *Enlaces y desenlaces del prójimo*, Paidós, Buenos Aires, 2000.
- Volnovich, J.C., "Varones argentinos: El fútbol como organizador de la masculinidad", en *El niño del siglo del niño*, Homo Sapiens, Rosario, 2000.

Copyright of Publicación del CIFFyH is the property of Universidad Nacional de Córdoba - Facultad de Filosofía y Humanidades and its content may not be copied or emailed to multiple sites or posted to a listserv without the copyright holder's express written permission. However, users may print, download, or email articles for individual use.