

ARTÍCULO TEMÁTICO

Experiencias de niños y niñas del Mate Cosido en el relato de «Los de abajo»

Experiences of children from Mate Cosido neighborhood in the story of "Those from below"

Mariela del Carmen Fogar. Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

marielafogar@hum.unne.edu.ar

ORCID: 0009-0001-8485-1878

Mariano Isaac Gutiérrez. Universidad Nacional del Nordeste, Argentina

mgutierrez@unne.edu.ar

ORCID: 0009-0005-0603-7327

María Pía Sánchez. Universidad Nacional del Nordeste y Universidad Nacional del Chaco Austral, Argentina

msanchez@hum.unne.edu.ar

ORCID: 0009-0006-7797-2504

Recepción: 17/6/2025. **Aceptación:** 16/10/2025. **Publicación:** 5/11/2025

Resumen

Se presentan conclusiones parciales de la investigación, en desarrollo, «Experiencias de infancia en un contexto de desigualdad. Estudio de caso en el barrio "Mate Cosido" de Resistencia, Chaco», que indaga las experiencias de niños y niñas en una comunidad social escolar fundada por el Movimiento Territorial de Liberación (MTL) con apoyo estatal.

La investigación es un estudio de caso intrínseco (Vasilachis, 2012) enmarcado en el paradigma interpretativo. La metodología sigue una lógica cualitativa que contribuye a comprender los sentidos atribuidos a la realidad por los sujetos que intervienen en los procesos humanos acerca de los cuales se indaga.

Abstract

The results of the research "Childhood Experiences in a Context of Inequality" are presented. A case study in the "Mate Cosido" neighborhood of Resistencia, Chaco, which explores the experiences of children in a social-school community founded by the Movimiento Territorial de Liberación (MTL) with state support.

The research is an intrinsic case study (Vasilachis, 2012) framed within the interpretive paradigm. The methodology follows a qualitative logic that contributes to understanding the meanings attributed to reality by the subjects involved in the human processes under investigation.

La infancia es una construcción social. Las experiencias de niñas y niños se configuran en el marco de prácticas y discursividades sociales que posibilitan la construcción de la subjetividad. Por ello, se comprenden en el contexto en que se configuran: la trama barrio escuela resultante de la lucha por la tenencia de la tierra y el derecho a la educación, donde la escuela desarrolla una propuesta explícitamente político-pedagógica. Se analiza la relación entre organización social, identidad colectiva, proyecto político-educativo y subjetividad infantil.

La perspectiva de la *Historia desde abajo* contribuye a comprender el lugar de los/as niños/as en la discursividad docente subjetivante y el sentido de sus experiencias en una comunidad conformada por un sector socialmente subalternado, pero con capacidad de decir su existencia.

Palabras clave: niños–niñas, experiencias, historia desde abajo

Childhood is a social construction. The experiences of children are shaped within the framework of social practices and discourses that enable the construction of subjectivity. Therefore, they are understood within the context in which they are configured: the neighborhood-school network resulting from the struggle for land ownership and the right to education, where the school develops an explicitly political-pedagogical proposal. The relationship between social organization, collective identity, political-educational project, and children's subjectivity is analyzed.

The perspective of History from Below contributes to understanding the place of children in subjectivizing teacher discourse and the meaning of children's experiences in a community made up of a socially subaltern sector, yet capable of expressing its existence.

Keywords: boys-girls, experiences, stories from below

Introducción

Este artículo se desprende de la investigación, en desarrollo, «Experiencias de infancia en un contexto de desigualdad. Estudio de caso en el barrio “Mate Cosido” de Resistencia, Chaco», que indaga las experiencias de niñas y niños en estrecha relación con el proyecto político-educativo que desarrolla la Escuela Pública de Gestión Social N.º 1 «Héroes Latinoamericanos» (EPGS N.º 1) a la que asisten. La escuela, ubicada en el mismo barrio, fue creada por el Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología de la Provincia del Chaco, a instancias de las luchas por la tenencia de la tierra y el derecho a la educación, desplegadas por el Movimiento Territorial de Liberación (MTL), que la conduce.

La investigación es un estudio de caso intrínseco (Vasilachis, 2012) enmarcado en el paradigma interpretativo. La metodología sigue una lógica cualitativa que contribuye a comprender los sentidos atribuidos a la realidad por los sujetos que intervienen en los procesos humanos acerca de los cuales se indaga.

Las experiencias de niñas y niños se configuran en el marco de prácticas y discursividades sociales que posibilitan la construcción de la subjetividad. Según Magrin, (2019, citando a Lacan en el *Seminario 11*, 2015, pp. 190-191), la subjetividad comienza en el campo del Otro, siendo la operación significativa la responsable de que allí donde había un individuo viviente advenga un sujeto. Esta operación se produce gracias al carácter ontológico del lenguaje, constitutivo de la identidad, siempre incompleta. Por ello, en la indagación se reconoce la relación subjetividad-memoria-lenguaje, según la cual resulta relevante la palabra de los/as niños/as, pero también la palabra de docentes militantes del MTL, en tanto Otro portador de una discursividad fundante de la subjetividad.

El proyecto de investigación tiene dos etapas. En la primera, la información se registró a través del análisis de documentos ministeriales e institucionales, de entrevistas a dos docentes dirigentes del MTL que participaron de la fundación del barrio y la creación de la escuela, y de observaciones de clases y actos escolares entre 2022 y 2024. Para la segunda etapa se prevén entrevistas a otras/otros docentes, talleres grupales con niñas y niños de entre seis y 12 años y entrevistas individuales, pues si bien la subjetividad es una construcción relacional, éstas/os son sujetos activos, co-constructores de cultura y de evidencias. (Colangelo, 2003; Milstein, 2006; Szuc, 2006).

En este artículo se presentan algunos resultados de la primera etapa. Se analiza el relato docente de las experiencias infantiles contadas en la trama de experiencias políticas del MTL, historizadas e inscriptas en la relación entre identidad colectiva y proyecto político-educativo. En esa relación gravita la figura de Mate Cosido.

El relato docente y las situaciones sociales y escolares en que este se inscribe, configuran el mundo simbólico de los/as niños/as, así como su relación con el mundo próximo y mediato. Por ello, conocer el origen del nombre del barrio contribuye a comprender el sentido de «la pedagogía-*otra* asumida por la comunidad como fecunda para potenciar la praxis liberadora» (Cabaluz Ducasse, 2015, p. 18).

Los movimientos sociales en Argentina están conformados por sujetos considerados por la historiografía tradicional, objetos de investigación pensados por académicos autorizados a hablar *de* y *por* otros, según categorías teóricas rígidas inscriptas en una lógica que convierte a los investigados, al decir de Lacan, en seres objetualizados hablados por otros.

Sin pretender hacer investigación histórica, para conocer los modos de subjetivación de niñas y niños apelamos a la *Historia desde abajo*, perspectiva que posibilita comprender las experiencias y saberes surgidos dentro de una comunidad, que hacen a su identidad y a su *mundo*; o sea, al sentido de sus experiencias ya que da lugar a las voces de las clases populares que la tradición historiográfica deja fuera (González, 2013). Por lo mismo, esta perspectiva posibilita comprender el lugar desde el cual son pensados/as y nombrados/as los niños y las niñas, en tanto otredades excluidas de esa tradición, en su doble condición de infantes ubicados/as en las clases populares.

Pensar la experiencia constituye un desafío por varias razones, una de ellas es que, tal como señalara Gadamer (1999), el significado de la palabra es «uno de los más oscuros que poseemos». La modernidad consolidó una noción de *experiencia* reducida a lo sensible, y pensada como cognoscible y demostrable según la lógica cuantificable de las ciencias físico-matemáticas. Como parte de las críticas de esta concepción, resulta relevante la noción de *expropiación de la experiencia* elaborada por Agamben (2007, pp. 8-9), quien plantea que la experiencia no tiene su correlato necesario en el conocimiento, sino en la palabra y el relato, lo que constituye la autoridad con la que las sociedades contemporáneas parecen no contar, pues la máxima y el proverbio —formas en que la experiencia se situaba como autoridad— han sido reemplazadas por el *slogan*. Esto hace que la existencia cotidiana se vuelva insoportable. El hombre contemporáneo «renuncia a la experiencia», dejando que ésta sea «capturada».

En el escenario social actual en que domina la lógica mercantil de la ganancia y la prédica de una libertad que, por absoluta resulta imposible, si se renuncia a la experiencia, la subjetividad queda a merced de las estrategias de objetualización que despliega el mercado, sobre todo a través de las redes sociales, para producir una masa de consumidores e identidades que quedan a la deriva. La renuncia a la experiencia impacta cada vez más de manera creciente en niñas y niños. En Argentina, el discurso político y jurídico dominante sobre las infancias resulta hoy de una suerte de combinación de neoliberalismo y determinismo biologicista que impregna también las prácticas educativas. Sin embargo, tal renuncia no puede

entenderse de manera absoluta ya que la experiencia misma no es universal, sino que se vincula con las trayectorias que los sujetos individuales y colectivos recorren según su ubicación en la estructura social y sus modos de encarar los conflictos y construir respuestas que «contienen elaboraciones [...] sumamente complejas, del sentido moral e intelectual que las anima y legitima [...] donde se cruzan expectativas, legitimidades, sanciones y modos de hacer, que adquieren sentido en el marco de tensiones estructurales de clase» (González, 2024, p. 337). La construcción del MTL y la creación de la escuela son producto de tales elaboraciones complejas y resultado de combinaciones entre reproducción y construcción-transformación sociocultural.

En este contexto, cobra sentido el recordar para relatar, el hacer memoria, memoria como *recuerdo de la experiencia vivida*, en el que «se articulan el tiempo privado del individuo y el tiempo público de la historia» (Mudrovcic, 2005, p. 126). Para Agamben (2007), la experiencia se da *en la lengua*, mientras Hallbwachs (1947) señala el lenguaje como marco estable de la memoria. En este sentido, en este trabajo se reconoce que el lenguaje es constitutivo de la subjetividad, y se afirma que la memoria y el relato de la construcción del barrio configuran la posibilidad de la experiencia de las niñas y los niños que asisten a la escuela.

De este modo, el hacer memoria es una forma de restituir la experiencia histórica de *los de abajo*, experiencia comprensible en el conjunto de relaciones dialécticas —materiales y simbólicas— que ubican a los sujetos en una determinada posición social y determinan formas culturales de construcción de experiencias que distinguen, en todo o en parte, a *los de arriba* y *los de abajo*.

La identidad de *los de abajo*

El MTL surgió como resistencia a las políticas neoliberales de la década del 90 que produjeron transformaciones económicas y sociales estructurales y nuevas formas de construir y habitar los territorios frente a la exclusión. Se asume como «movimiento piquetero», nombre que se dan a sí mismos «desocupados que luchan por su plena reincorporación sociopolítica como ciudadanos y trabajadores» (Rossi, 2017, p. 211), a través de protestas con corte de rutas bajo la forma del piquete, que, desde su surgimiento en 1996, fue convirtiéndose en una fuerza política con presencia nacional:

Buscamos referenciación nacional y nos incorporamos al MTL. Y a partir de ahí viene la búsqueda de un territorio donde asentarnos y tomamos el espacio de Bertaca y Marconi. Esa primera noche de acampe ya leemos un documento fundacional de nuestro espacio, que habíamos acordado previamente en asambleas que hacíamos permanentemente para organizarnos para la toma de tierras, que tendríamos viviendas dignas, que se merece cada uno de los compañeros, compañeras, tendríamos una escuela, un centro de

salud; íbamos por trabajo y a partir de ahí, las negociaciones para la expropiación del terreno. No se da la expropiación y nos compran este espacio, ocho hectáreas y pedimos expresamente un espacio para la escuela y para huerta. Bueno, comienza a la construcción de las primeras viviendas. (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 12 de agosto de 2022)

El barrio lleva el nombre de un *bandido social* (Hobsbawm, 2001) que actuó en la provincia del Chaco en la década de 1930 y murió bajo las fuerzas represivas desplegadas por Julio Argentino Roca para el control de los territorios nacionales conquistados en las llamadas «campañas al desierto» de la etapa de transición política entre el primer gobierno democrático de Hipólito Yrigoyen y la Década Infame (1916-1940). Hobsbawm teorizó sobre los *bandidos sociales*, sujetos emergentes de la resistencia campesina en las sociedades pre-capitalistas y pre-modernas que desplegaban acciones de protesta bajo formas «pre-políticas» y los clasificó bajo tres categorías, la primera de las cuales es *el ladrón noble* que robaba a los ricos para ayudar a los pobres. Mate Cosido se comprende desde esta categoría, tanto por su práctica de repartir entre los pobres lo que robaba a los ricos (Bunge & Born, Dreyfus, La Forestal y grandes estancieros), como porque, como señala Chumbita (1991), emergió «en un contexto histórico de quiebre del equilibrio tradicional» debido a la transformación de la matriz productiva del país bajo un gobierno político conservador decidido a consolidar las relaciones de dependencia generadoras de injusticias.

El Barrio se llama Segundo David Peralta «Mate Cosido». Nosotros nos reuníamos en la Escuela 88 «Libertador General Simón Bolívar» o en el patio de mi casa, todos los sábados. Y ahí buscábamos un nombre que fuera regional. Lo primero que apareció fue Isidro Velázquez y Segundo David Peralta. Contamos la historia de los dos y votaron, en su inmensa mayoría, por Mate Cosido. En los documentos, los chicos, las familias, todos tienen acá en el Barrio Mate Cosido. (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 12 de agosto de 2022).

Hobsbawm (2001) caracterizó al bandido social como «un marginado y un rebelde, un pobre que se niega a aceptar las pautas normales de la pobreza y que establece su libertad por medio de los únicos recursos que están al alcance de los pobres: la fuerza, el valor, la astucia y la determinación» (pp.106-107). Pero la rebelión frente al poder instituido no implica el rechazo de todo poder, sino su ejercicio bajo reglas propias y aún a costa de la proscripción. Además, «el bandido no es solo un hombre, también es un símbolo» (p. 150). Esto explica por qué un fenómeno

que aconteció cincuenta años antes resulta, para el MTL, un referente simbólico de sus prácticas, pues «para el mito del bandido, la realidad de su existencia puede ser secundaria» (p. 23).

Efectivamente, la elección del nombre del barrio habla de la identidad política del MTL y de cómo gravita la memoria social en sus luchas por la tenencia de la tierra. En el imaginario de los explotados, Mate Cosido –pero también Isidro Velázquez– aparece como el brazo vengador contra las injusticias sociales en un territorio con ganadores (las empresas extranjeras instaladas en el Chaco, los terratenientes, los pools de siembra de soja) y perdedores (las amplias mayorías sociales, víctimas de las políticas neoliberales de los 90 que desataron la crisis del 2001). Aunque la figura de Mate Cosido emerge resignificada por el MTL, como colectivo –y no tan sólo como individuo– capaz de transformar la realidad.

En una carta publicada el 29 de marzo de 1940, el mismo Mate Cosido decía: «no soy un delincuente nato [...]. Soy una fabricación por las injusticias sociales que siendo muy joven ya comprendí» (Chumbita, 1991, p. 1).

La idea del poder de «fabricación social» del sistema económico-político, está presente en la crítica a la noción universalista moderna del sujeto sostenida por la epistemología, la pedagogía decolonial, y más recientemente, por la antropología de la niñez, para la cual, la infancia es una categoría relacional, cultural e histórica comprensible en la trama de relaciones que, según Rabello de Castro (2001), configuran sus experiencias y su mundo simbólico. El reconocimiento de que las subjetividades son producidas por un contexto material y simbólico, interpela las formas tradicionales de pensar la función social de la escuela y las prácticas educativas, así como las relaciones entre movimientos sociales y Estado.

Las niñas y los niños. Relato *desde abajo*

En el relato de la construcción del barrio, los niños y las niñas están presentes desde un discurso de cuidado y protección donde la familia juega un papel fundamental y niñas y niños «acompañan» y juegan a ser.

Nosotros pensábamos en la familia toda, no teníamos una división entre los niños y los adultos o los ancianos. Pensábamos en el colectivo familia. Hoy hay un interés especial, una dedicación especial a los niños, las niñas. (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 27 de junio de 2023)

En la toma siempre estuvieron los niños, siempre acompañando. No es real que los llevamos de escudo. Se los lleva a las movilizaciones porque es el único espacio donde están cuidados por las familias, por los compañeros y compañeras. Los llevamos para protegerlos, porque no deben quedar solos en sus casas, en sus ranchos. Y cantaban las canciones que cantábamos

nosotros: «Piquetero, carajo», «Pan, paz trabajo, tal gobierno al carajo»; jugaban, corrían, andaban con sus garrotes de defensa que usábamos, hacían rondas, saltaban y se tapaban la cara igual que nosotros, por los gases y para no ser identificadas algunas personas. Y acá en el barrio jugaban a lo mismo: a corte de ruta, de calle. Se ponían los pañuelitos tapándose la cara. Porque estaban tiempo completo con nosotros. (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 27 de junio de 2023)

Como explica el psicoanálisis, el juego es una actividad inherente a la construcción de la subjetividad. Como toda actividad social, se produce siempre en una relación de mutua determinación entre el contexto y las prácticas sociales de las que se participa. Los juegos dan cuenta del lugar de pares y adultos, como *otros* significativos, imprescindibles para la construcción de la identidad, condición de posibilidad de la instauración del aparato psíquico y del lenguaje que hace posible las experiencias; o sea, la relación con el mundo y las formas de representarse el mundo social.

Si bien niños y niñas participan en las actividades políticas de sus padres jugando, en el relato docente el corte de ruta y el piquete no se representan como espacios naturales para las infancias, sino que constituyen un escenario más, en el que éstas tienen lugar. La posibilidad del juego está dada por el reconocimiento —que tiene como trasfondo la sanción simbólica— por parte de los adultos, de que allí debe desplegarse la infancia. Propiciar el juego, aún en una circunstancia no lúdica ni elegida por los/as niños/as, lejos de los estigmas que pesan sobre padres y madres de los movimientos sociales, significa, como plantea Ulloa (2020), reconocer a sus hijos como sujetos que deben ser alojados desde el cuidado y la ternura.

Freud (1992) plantea que la infancia se caracteriza por la indefensión y la inermidad en la que está sumido el recién nacido, condición que lo pone en estricta dependencia de la asistencia ajena para sobrevivir y advenir a lo humano. En consonancia con esta idea, Ulloa (2020) ubica la ternura como específica función parental. La ternura consiste en el abrigo y el miramiento constitutivos de la subjetividad desde la temprana infancia. Esta función ética inscribe al niño/niña en la dimensión humana, regida por el imperativo de no apoderamiento del otro. Esto es, relación de dependencia subjetivante, protectora, garante de bienestar y transmisora —por vía de la discursividad de lucha social— del deseo como imperativo ético vital.

A la par de reconocerlos como sujetos políticos capaces de cuestionar injusticias o alguna prohibición arbitraria de sus padres, el MTL comenzó a construir un proyecto educativo que vincula el conocimiento con lo subjetivo, lo social y lo político:

Fundacionalmente, nuestro proyecto dice que nos reconocemos anticapitalistas, antiimperialistas, latinoamericanistas, antipatriarcales, entre otras cosas. Trabajamos con la agroecología. (Analía Molodetzsky, profesora de Educación artística-plástica de primaria, dirigente del MTL. Entrevista, 14 de mayo de 2024).

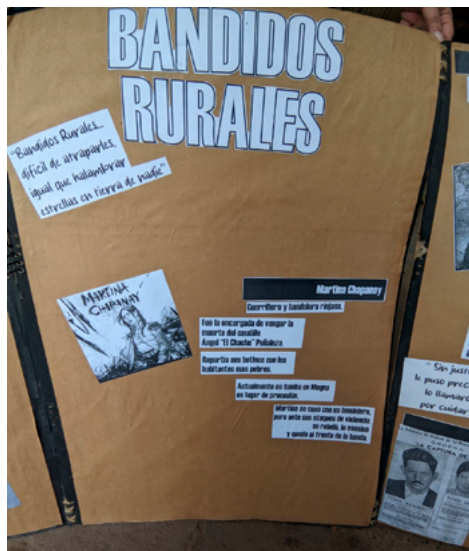
No estamos perdiendo tiempo, les digo a los compañeros, compañeras porque no desarrollé mi tema [...] yo insisto mucho, cada uno tiene que comprender, ese niño, ¿por qué no comió esta noche? Y, porque hay un sistema que se llama capitalismo que te impide comer. Entonces le explicás al niño, desde el Nivel Inicial, que hay un sistema opresor que se llama capitalismo. Y que hacemos política. Y claro que hacemos política. En todas las instituciones educativas, en todos los espacios. Acá también, pero es una política de clase. (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 27 de junio de 2023).

Es facilísimo. Solamente bajar la información con el lenguaje que el niño, la niña comprenda. Kevin, un niño que está en la primaria, vino un día y me dijo «Cristina, quiero que me enseñes política, porque yo voy a ser presidente». Bueno, pues bien, el niño con nueve años ya sabe lo que es una clase social, sabe lo que es el capitalismo, conoce los derechos del niño y discute en su casa «Salgo a jugar porque me corresponde jugar y hago mi tarea». (Cristina Cantero, directora de nivel secundario, profesora de Construcción Ciudadana, dirigente del MTL. Entrevista, 27 de junio de 2023).

En el «querer ser presidente» del niño se advierte el horizonte de la existencia no reducida a la mera sobrevivencia, sino enmarcada en una discursividad que inscribe al sujeto en una genealogía, en una historia colectiva —y en la historia social— que lo habilita a ser, lo que es lo mismo que desplegar su singularidad.

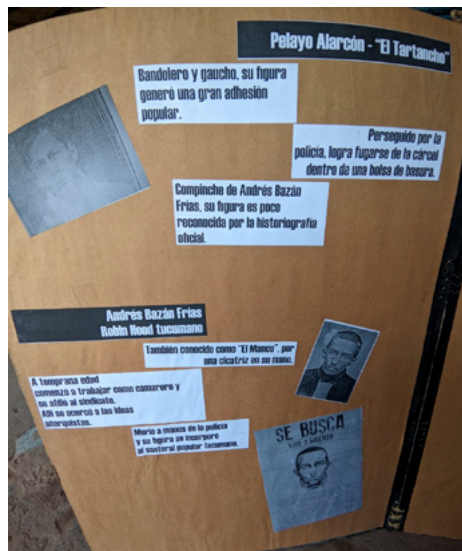
En el marco de una actividad escolar en conmemoración del 2 de agosto, aniversario del barrio, en los frisos se ven fotos y se leen frases biográficas sobre los bandidos rurales Pelayo Alarcón, «El Tartancho», Juan Bautista Bairoletto, Segundo David Peralta «Mate Cosido» y Martina Chapanay, presentada como «guerrillera y bandolera».

Figura 1.
Friso aniversario N.º 21 de fundación de Barrio Segundo David Peralta, «Mate Cosido»



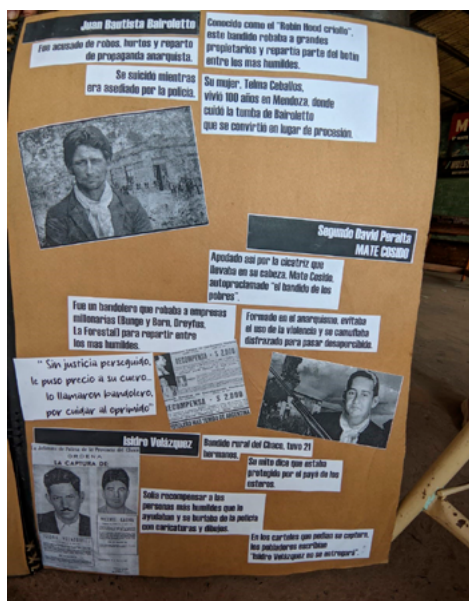
Nota. Registro de observación de actos escolares. Friso fotografiado por equipo de proyecto de investigación (PI 21H011). Universidad Nacional del Nordeste. Secretaría General de Ciencia y Técnica. Año 2023.

Figura 2.
Friso aniversario N.º 21 de fundación de Barrio Segundo David Peralta, «Mate Cosido»



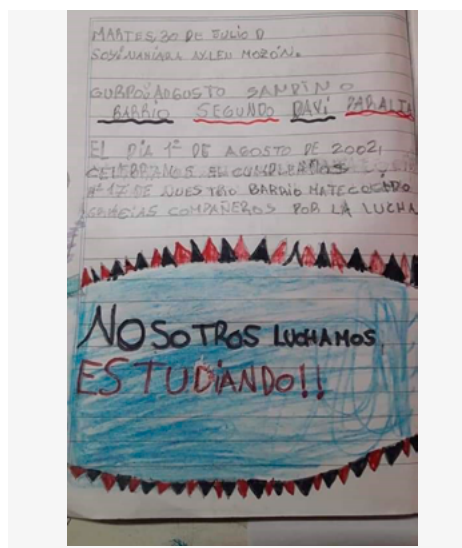
Nota. Registro de observación de actos escolares. Friso fotografiado por equipo de proyecto de investigación (PI 21H011). Universidad Nacional del Nordeste. Secretaría General de Ciencia y Técnica. Año 2023.

Figura 3.
Friso aniversario N.º 21 de fundación de Barrio Segundo David Peralta, «Mate Cosido»



Nota. Registro de observación de actos escolares. Friso fotografiado por equipo de proyecto de investigación (PI 21H011). Universidad Nacional del Nordeste. Secretaría General de Ciencia y Técnica. Año 2023.

Figura 4.
Cuaderno. Nahiara Aylen, 9 años. Actividad áulica en el marco de la conmemoración de aniversario N.º 17 de fundación de Barrio Segundo David Peralta, «Mate Cosido»



Nota. Cuaderno de niña. Documentación cedida por equipo de conducción de la EPGS n.º 1. Año 2017. Registro de actividad áulica.

En el cuaderno de Nahiara Aylen de nueve años (Figura 4), alumna de la Sala Augusto César Sandino, agrupamiento de niños/as de entre 9 y 10 años se lee:

«El día 2 de agosto [...] celebramos el cumpleaños de nuestro barrio Mate Cosido. Gracias compañeros por la lucha. NOSOTROS LUCHAMOS ESTUDIANDO!!»

Loaiza, Ospina y Ramírez-López (2015, p. 128) señalan que la práctica política de educación popular instituye escenarios donde la relación con el otro posibilita la acción política, que «se escapa del poder individual e instala su emergencia en el “entre-nos”». En la asunción del «nuestro» para referirse al barrio y del «nosotros» para referirse al acontecimiento de su fundación reconocida como producto de la lucha política colectiva, así como la figura de «compañeros» atribuida a sus fundadores, se advierte el lugar de la narrativa colectiva en la construcción de la subjetividad infantil. La niña finaliza su escrito con una consigna que reivindica la escolarización como un derecho, de cuya defensa, el «nosotros» niños/as participa «estudiando».

La transmisión de la experiencia política por parte de los/as adultos/as remite a la figura del Estado como destinatario de las demandas sociales y único garante de su concreción. Este es así, la instancia ética-simbólico-jurídica cuya función social es velar por los derechos de los ciudadanos, en tanto terceridad reguladora de la sociedad con la que toda persona tiene derecho a contar. De aquí la lucha por el derecho a la educación.

Puiggrós y Gómez (1995, p. 320) señalan que «la educación es una práctica productora, reproductora y transformadora de sujetos», y advierten que en la educación latinoamericana existen combinaciones diversas de ideologías y pedagogías que resultan en la constitución de sujetos sociales y políticos en los que se condensa la complejidad de sentidos que devienen de tales combinaciones.

Siguiendo a Bleichmar (2016), quien destaca la función de la escuela en la construcción de legalidades, es posible afirmar que en la transmisión de la historia de Mate Cosido, cuyo nombre fue elegido para el barrio, subyace la transmisión de una ética que fundamenta la lucha social. En el discurso político de la escuela se dilucida una construcción de legalidad que, al inscribirse, los/as niños/as ponen en acto en el presente (en juegos, rituales y tareas escolares) a partir del vínculo con el Otro y con sus semejantes. Esta transmisión a través de la escolarización opera así, como condición de posibilidad de construcción de relaciones laborales, familiares y culturales fundadas en principios éticos, en el futuro, el que, bajo el reconocimiento de la conflictividad inherente a lo social, podrá ser representado y vivido como susceptible de transformación según principios de justicia.

La asunción de la función subjetivante de la escuela convierte el enseñar y el aprender en experiencias de construcción del presente y el futuro, pues como afirma Benjamin (Citado por Jay, 2009, p. 369) «la añoranza de una bella niñez y una juventud digna es la precondition de la creatividad [...] sin esa admisión, sin ese lamento por una grandeza perdida, no les será posible renovar sus vidas».

Conclusión

En el presente, asistimos a nuevas configuraciones geopolíticas, pero también sociales y subjetivas. Con respecto a estas últimas, emergen teorizaciones filosóficas que remiten al actual estado de cosas como situación en que prima el yo, no como sinónimo de sujeto constituido a partir de la otredad posible en lo común, sino como el uno mismo, autorreferente de la verdad. Desconfiado de cualquier forma de contrato social basado en valores compartidos, el sujeto vive aislado, aunque traza alianzas con sus iguales. Guía su vida «la pasión, que es el odio» (Sadín, 2022, p. 33) y piensa al otro como enemigo.

La renuncia del individuo a lo común es, por ello, renuncia a la experiencia, renuncia a algún proyecto colectivo para modificar las situaciones que padece, de acuerdo con un sentido ético de justicia, el que, por principio, involucra a los otros. El odio que se difunde —sobre todo en las redes sociales— muestra y oculta. Muestra al uno mismo sin las barreras morales necesarias para poner límite al goce de la tiranía individual y oculta las verdaderas razones del malestar social generado por el poder económico concentrado, que produce tanto la desigualdad como la representación del otro como su causa y la ilusión de que su eliminación restituirá algún bienestar y el goce en demasía a la que su tiranía tiende. Si de eliminar al otro se trata, resulta necesario destruir toda institución que lo prohíba. De aquí la adhesión que concita la prédica de destrucción del Estado que es, en realidad, destrucción de la política y de la democracia, tal como las conocíamos hasta hoy.

Entre los otros odiables se encuentran «los pobres», culpabilizados de los males sociales cuando, reivindicando la política, se organizan para construir comunidad.

La situación actual de Argentina, en la que el discurso gubernamental tiene como uno de sus blancos de ataque a las infancias, se presenta de forma casi tan dramática como la descrita por Benjamin (1989, p. 168) como causa de la *pobreza de experiencia*: «porque jamás ha habido experiencias tan desmentidas como las estratégicas por la guerra de trincheras, las económicas por la inflación, las corporales por el hambre, las morales por el tirano». Y precisamente, en el desmentir la experiencia, en la voluntad de contrarrestar la pobreza de experiencia, cobra sentido el proyecto educativo del MTL.

La co-construcción de conocimientos por fuera de los marcos tradicionales del saber, desde la *Historia desde Abajo*, hizo posible abordar la experiencia cotidiana del MTL, parte de un sector del pueblo que es hoy demonizado por el gobierno nacional y provincial y discursivamente construido como causa de un supuesto caos social y una imaginada degradación moral.

Esta perspectiva epistemológica y metodológica de la investigación conlleva una responsabilidad ética y política tal que quien investiga se compromete a comprender la sociedad toda, por lo que es imprescindible comprender las perspectivas de quienes en la historia tradicional han sido representados por otros. Éstos fueron denominados por Benjamin (1989) *víctimas de la historia*.

Desde una lógica *otra*, al tomar en cuenta los relatos de los olvidados, éstos emergen como sujetos conscientes, dando forma al entramado social desde un sentido relacional. Adoptar esta posición, no implica escribir la historia de «los de abajo», sino escuchar sus relatos y comprender los modos como construyen la verdad de su existencia. Entre estos sujetos se ubican los niños y las niñas.

En la calle o en el piquete, la presencia de los padres y las madres, quienes desde el inicio de sus luchas como militantes del MTL, tuvieron como horizonte la creación de la escuela, nos habla de la restitución de la política con un sentido de justicia. Contra el individuo tirano descrito por Sadin, y tal como nos enseña el psicoanálisis, esta posición subjetiva de los padres, las madres y los/as militantes del movimiento, hace posible la constitución del sujeto infantil.

En este marco cobra sentido nuestro interés por comprender las experiencias de los niños y las niñas del Mate Cosido, esos y esas *de abajo*, tradicionalmente nombrados desde una ciencia adultocéntrica que, muy recientemente, ha comenzado a reconocerlos como legítimos hacedores de cultura, en cuyas palabras radica la verdad de su experiencia, que hace comprensible «la experiencia humana». El desafío es ahora recuperar sus relatos de las propias experiencias para rastrear en ellas las huellas de la vida comunitaria y escolar. Tal desafío se torna ineludible para no volver a silenciar, como lo ha hecho hasta acá la narrativa histórica y pedagógica, a quienes los mismos poderes legitimadores de una ciencia etnocéntrica los ubican en una posición de subordinación que, finalmente, naturalizan como destino.

Referencia bibliográfica

Agamben, G. (2007) [1978]. *Infancia e historia. Destrucción de la experiencia y origen de la historia*. En S. Mattoni (Trad). Adriana Hidalgo Editora.

Benjamin, W. (1989) [1933]. Experiencia y pobreza. En *Discursos interrumpidos I y Filosofía del arte y la historia*. A. Jesús (Trad), pp. 165-173. Taurus.

Bleichmar, S. (2016). El complejo de Edipo y la construcción de legalidades. En *La construcción del sujeto ético I*, pp. 237- 258. Paidós.

Cabaluz Ducasse, F. (2015). *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario*. Quimantú.

Chumbita, H. (1991). Alias Mate Cosido. *Todo es Historia*, 293.

Colangelo, M. A. (2003). *La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje*. Ministerio de Educación de la Nación.
www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_colangelo.pdf

Freud, S. (1992) [1905]. Tres ensayos para una teoría sexual. En S. Freud, *Obras completas (Tomo VII)*. Amorrortu.

Gadamer, H. G. (1999). *Verdad y método I*. Ediciones Sígueme.

González, R. M. (2013). Eric J. Hobsbawm, la Historia desde abajo y el análisis de los agentes históricos. En *A propósito de Hobsbawm. Rúbrica Contemporánea*, 2(4). <https://revistes.uab.cat/rubrica/issue/view/v2n4>

González, A. E. (2024). La historia desde abajo. Orígenes y métodos. En G. Leiva (Coord.), *Las Ciencias Sociales Revisadas*, pp. 325-350. Universidad Autónoma Metropolitana - Gedisa.

Hallbwachs, M. (1998) [1947]. *La Memoria Colectiva y el Tiempo*. En V. Huici Urmeneta (Trad.). UNED-Bergara.

Hobsbawm, E. J. (2001). *Bandidos*. Ed. Crítica.

Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. En G. Ventureira (Trad.). Paidós.

Loaiza, J., Ospina, H. F., y Ramírez-López, C. A. (2015). Socialización política y construcción de paz: una lectura en clave de educación popular. En R. Unda Lara, L. Mayer y D. Llanos Erazo (Coords.), *Socialización escolar. Procesos, experiencias y trayectos*, pp.123-150. Editorial Universitaria Abda-Yala.

Magrin, N. (2019). Psicoanálisis, lo político y la política: acerca de lo imposible en juego como apuesta ética frente a la producción de subjetividad neoliberal. En *Anacronismo e Irrupción*, 9(16), 182-205.

Milstein, D. (2006). Y los niños, ¿por qué no?: algunas reflexiones sobre un trabajo de campo con niños. En *Avá, Revista del Programa de Postgrado en Antropología Social*, Universidad Nacional de Misiones, (9), 49-59.

Mudrovic, M. I. (2005). *Historia, narración y memoria: los debates actuales en filosofía de la historia*. Akal.

Puiggrós, A. y Gómez, M. (Coords.). (1995). *Alternativas pedagógicas. Sujetos y perspectiva de la educación latinoamericana*. Miño y Dávila.

Rabello De Castro, L. (2001). Infancia y adolescencia hoy. En *Infancia y adolescencia en la cultura del consumo*, pp. 9-20. Lumen Humanitas.

Rossi, F. M. (2017). Más allá del clientelismo: el movimiento piquetero y el Estado en Argentina. En P. Almeida et. al (Coords.), *Movimientos sociales en América Latina: Perspectivas, tendencias y casos*, pp. 312-332. CLACSO.

Sadin, E. (2022). *La era del individuo Tirano: el fin de un mundo común*. Caja Negra.

Szuc, A. (2006). Antropología y Niñez: De la omisión a las culturas infantiles. En G. Wilde y P. Schawmber (Eds.), *Culturas, comunidades y procesos contemporáneos*, pp. 25-50. Editorial sb.

Ulloa F. (2020). *Novela clínica psicoanalítica*. Libros del Zorzal.

Vasilachis, I. (2012). Prólogo. En N. K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Manual de investigación cualitativa. Paradigmas y perspectivas en disputa*. (Vol. II). Gedisa.