

**Crónica de una Condena Anunciada: La Sospecha
Sobre el Docente Varón en la Educación Inicial**

**Chronicle Of a Sentence Foretold: The Suspicion
Over the Male Teacher in Early Education**

Gabriela Fernanda Scarfo 1¹
Universidad Nacional de Moreno - Argentina
gscarfo@docentes.unm.edu.ar

doi.org/10.33386/593dp.2023.4.1988

V8-N4 (jul-ago) 2023, pp. 568-581 | Recibido: 01 de junio de 2023 - Aceptado: 21 de junio de 2023 (2 ronda rev.)

1 Doctoranda en Antropología por la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Profesora en Ciencias Antropológicas (UBA) y Especialista en Planificación y Gestión de Políticas Sociales (UBA). Docente e investigadora en la Universidad Nacional de Moreno donde dicta, entre otros, cursos de formación para docentes. Su trabajo de investigación estuvo siempre vinculado a temas de infancia, juventud y educación buscando problematizar prácticas de democratización dentro y fuera de la escuela. Desde el año 2019, inicia una nueva línea de investigación vinculada a la judicialización de las relaciones escolares en la educación inicial.

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-8335-2842>

Descargar para Mendeley y Zotero

RESUMEN

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo describir y analizar cómo se desarrolla la lógica de la sospecha y la desconfianza hacia el trabajo docente en una institución educativa estatal y de primera infancia ubicada en el Gran Buenos Aires, Argentina. Desde un enfoque histórico-etnográfico, se llevó a cabo un trabajo de campo durante el período 2021-2022 que reconstruyó, a partir de fuentes secundarias y entrevistas en profundidad, los tiempos previos a una denuncia penal a un maestro de música por supuesto abuso sexual infantil.

El caso permitió documentar cómo emergen agresiones desmesuradas contra la institución y sus docentes cuando el estigma que pesa sobre el maestro varón de la institución escolar parece confirmarse. Asimismo, los datos mostraron que la judicialización de las relaciones escolares es consecuencia de la fragilización de las instituciones escolares, la profundización del individualismo y la falta de contrato escolar entre escuela y familias. En las conclusiones se señala que la escuela se equivoca tanto cuando delega la capacidad de resolución en la justicia como cuando silencia el conflicto. En ese sentido, se insta a construir espacios de diálogo con las familias que habitan las instituciones educativas y desarmar las sospechas que pesan hoy sobre el trabajo docente.

Palabras clave: judicialización escolar; docente varón; sospecha; trabajo docente

ABSTRACT

The goal of this research work was to analyze and describe the development in a case of suspicion and mistrust towards a public kindergarten teacher in an institution located in the area of “Gran Buenos Aires” in Argentina. From a historical ethnographic perspective, field research was carried out during the 2021 year to rebuild –from indirect sources and deep interviews- the moments before a criminal complaint towards a music teacher for alleged child sexual abuse.

The case was an opportunity to document the emergence of disproportionate aggressions against the institution and its teachers when the stigmatization of a male teacher is apparently confirmed. At the same time, the data showed that the involvement of the justice in the educational system is a consequence of weak school institutions with an individual perspective and a lack of connection between the school and its families. The conclusions show that there is a problem when the school delegates the resolution of these cases in the judicial system as well as when it hides the conflict. Taking this into account, there is an urge to build dialogues with the families that are part of the educational institutes and to disassemble the current suspicions over the teaching job.

Keywords: school prosecution; male teacher; suspicion; teacher job

Introducción y Objetivos

Este trabajo aborda la judicialización de las relaciones escolares y las particularidades que adquiere en la educación inicial en el que las denuncias a docentes por supuestos abusos sexuales crecen significativamente. El objetivo es analizar cómo la lógica de la sospecha y la desconfianza hacia el trabajo docente se profundiza cuando se trata de docentes varones y de denuncias vinculadas al cuerpo sexuado, un objeto que históricamente atrajo grandes ansiedades y temores en la escuela (Scharagrodsky, 2017). El análisis se centra en un caso elegido en el marco de más de 160 casos que se registran en el marco de la investigación.

En Argentina, como en otros países latinoamericanos, el recurso a la justicia para dirimir disputas atraviesa no solo a las instituciones escolares sino también a otras instituciones sociales, como la política, la salud e incluso, la propia justicia. En el ámbito educativo, la judicialización puede verse en todos los niveles y admitir múltiples disputa, actores y sentidos. Desde un gobierno que intenta judicializar a padres considerados responsable de la toma de un edificio escolar que hacen sus hijos e hijas (La Nación, 2022) hasta familias que denuncian a docentes por situaciones diversas, entre las que se destaca el maltrato y el abuso sexual infantil.

Este recurrir a la justicia es analizado por Philippe Meirieu (2019) como un incremento del individualismo social que consiste básicamente en un ataque judicial contra los funcionarios de las instituciones públicas y cuyo efecto inmediato, entre otros, es la deslegitimación de las instituciones. Ahora bien, la judicialización de las relaciones escolares, explica el autor, se entiende no solo por la profundización del individualismo sino por otros dos procesos relacionados entre sí: la fragilización de las instituciones escolares y la falta de contrato escolar entre maestros y familias (Brener et al., 2019).

El nivel inicial no es ajeno a estos tres procesos. Por el contrario, el debilitamiento de la institución escolar se hace evidente en la dificultad de hacer presente los saberes expertos que tienen

la institución y sus docentes para resolver los conflictos que emergen en la cotidianidad escolar. La exacerbación del individualismo, como rasgo constitutivo y neoliberal de nuestra actual sociedad, también está presente y torna difícil construir prácticas con sentidos de cooperación y comunidad entre familias y escuelas (Brener, 2019; Martínez, 2019). En este contexto, las tensiones entre docentes y familias son tierra fértil para que emerjan las denuncias.

Los trabajos históricos y antropológicos que abordan las relaciones que se establecen entre escuela (fundamentalmente docentes) y familias (casi siempre madres), señalan que esta compleja relación no estuvo nunca exenta de tensiones (Batallán y Varas, 2002; Santillán y Cerletti, 2011; Maltz, 2021; Siede, 2015, 2021). Asimismo, si en sus orígenes, era la escuela la que tenía la potestad de acudir a la justicia cuando detectaba una situación de vulneración de derechos y de hecho, continúa estando obligada a hacerlo (Ley 26.061, entre otras), en la actualidad, el rol disciplinador que históricamente tuvo la escuela ha sido puesto en cuestión.

En este marco, es posible entender el complejo lugar que tiene el trabajo docente en la escuela pública. Batallán (2007) definió al docente como un “subalterno poderoso” por su condición de subalternidad jerárquica dentro de la escuela. Es decir, el docente tiene autonomía y poder dentro del espacio del aula pero al mismo tiempo, es ubicado en un lugar de subalternidad dentro del aparato burocrático escolar. Desde estas lógicas contradictorias que estructuran el trabajo docente, las y los maestros son colocados como mediadores entre el Estado y la sociedad civil. A ellos las familias les demandan respuestas como funcionario del Estado pero simultáneamente rechazan su función disciplinadora de padres e hijos (Batallán y García, 1988).

Asimismo, en territorios marcados por la profundización de la desigualdad, consecuencia de políticas neoliberales, se acentúan las demandas entre espacios domésticos como la familia y espacios públicos como la escuela (Santillán, 2009). En la educación inicial, Siede (2015, 2017) aborda estas demandas mutuas y las describe como

problemas de confianza, autoridad, legitimidad, comunicación y cooperación. Las dos primeras son particularmente relevantes para pensar cómo ingresa la judicialización a la escuela. Según el autor, la pérdida de la confianza –entendida como hipótesis sobre la conducta futura del otro (Cornú, 1999)- señala la sospecha sobre la integridad ética de unos (docentes) y de otros (familias). Para estas últimas, la desconfianza se hace presente en los temores que emergen cuando el trabajo docente implica no sólo educar sino también cuidar.

Como señala Faur (2017), si bien los cuidados atraviesan todos los momentos de la vida, etapas como la primera infancia precisan cuidados más intensivos. Y si bien estos no pueden reducirse solamente a un cambio de pañales, lo cierto es que la “función cuidadora” genera tensiones por tratarse de un territorio que pareciera pertenecer más a las familias que a las escuelas. Esta tensión se extrema cuando, en un mundo escolar donde lo habitual es la presencia mayoritaria de mujeres, irrumpe la figura masculina. Precisamente en oposición a la maestra mujer, se construye el estigma sobre el maestro varón y se teje la sospecha de las razones legítimas por la que un varón podría querer participar de la educación en la primera infancia.

El concepto de estigma fue introducido en las ciencias sociales por Goffman (1963) para indicar cómo una marca o signo corporal se convierte en un atributo desacreditador para quien lo posea. Como señala el autor, el atributo en sí mismo no es deshonoroso sino que se convierte en tal en un marco de relaciones sociales que establecen cómo debiera ser una especie de individuos. En el nivel inicial, lo que se espera como “deber ser”, es la presencia de mujeres, en consecuencia, la presencia de docentes varones asumió la sospecha sobre ellos como resultado de los propios discursos escolares en torno a masculinidad, sexualidad y violencia (Brailovsky, 2008).

En este contexto, utilizo la noción de lógica de la sospecha y la desconfianza que plantea Epele(2007) para analizar cómo esta lógica estructura los vínculos con las instituciones escolares. En ese sentido, la autora define la

lógica de la sospecha como un conjunto variado de prácticas simbólicas que incluyen la duda, la desconfianza, la sospecha y el deslizamiento e inversión del significado en la lectura de los mensajes, entre otros. El aporte del concepto radica en reconocer esta lógica como una barrera que no deviene de factores externos sino que se construye en la historicidad de los vínculos sociales que, en nuestro caso, se tejen en la vida cotidiana entre las familias y las escuelas (Scarfo, 2022).

La lógica de la sospecha y la desconfianza hacia el trabajo docente –y particularmente hacia el docente varón- se complejiza por la emergencia de pánicos morales cada vez que una denuncia por supuesto abuso sexual aparece. La categoría se origina en la noción de “pánico moral” que presentara Stanley Cohen en la década de 1970:

Las sociedades parecen estar sujetas, de vez en cuando, a períodos de pánico moral. Una condición, episodio, persona o grupo de personas emerge para ser definida como una amenaza a los valores e intereses de la sociedad, su naturaleza se presenta de una forma estilizada y estereotipada por los medios de comunicación, las barricadas morales están a cargo de los editores, obispos, políticos y otras personas bien pensantes; expertos socialmente acreditados anuncian diagnósticos y soluciones (Cohen 2002 [1972] en Daich 2013:32)

Siguiendo a Daich (2013), el pánico moral se traduce así en una efervescencia social que transforma a un grupo de personas (en este caso, parecerían ser los docentes varones) en un grupo desviado o endemoniado.

En definitiva, la judicialización de las relaciones escolares, el cruce entre la sospecha y la desconfianza y los pánicos morales asociados en la actualidad al cuidado de los cuerpos, parecerían explicar –al menos en parte- la producción de relatos que denomino inverosímiles. En este sentido, es menester aclarar que este trabajo retoma únicamente casos de judicialización conformados a partir de escenas denominadas inverosímiles. Lo inverosímil se afirma no tan solo por el contenido de aquello que se denuncia, es decir, escenas sexuales que se presumen sucedieron de forma

reiterada en una sala del jardín de infantes, sino por una condición sine qua non que este hecho exige. Me refiero a la necesaria complicidad y silencio de todos los actores escolares. Es decir, de un equipo directivo, de maestras, de preceptoras e incluso de auxiliares de limpieza. Este punto es crucial para distinguir, desde un comienzo, estas situaciones de aquellas otras donde el legítimo derecho de recurrir a la justicia se basa en hechos, a priori, posibles de acontecer.

Método

Población y Muestra

La judicialización de las relaciones escolares y la particularidad que adquiere en la educación inicial—donde las sospechas repercuten en denuncias sobre abuso sexual infantil—está presente en todo el territorio argentino. Sin embargo, no existen estadísticas oficiales que lo documenten. Para cuantificarlo, se realizó un relevamiento de las denuncias a docentes sobre supuesto abuso sexual infantil que aparecieron en medios de comunicación (Fuentes blog Con los chicos NO, con los docentes tampoco disponible en:

<http://conloschicosnoconlosdocentestampoco.blogspot.com/>) y

Página de Facebook del mismo nombre: <https://www.facebook.com/@Con-los-chicos-NO-con-los-docentes-tampoco-100064932394415/>).

Asimismo, se realizó un trabajo de campo en una localidad del Gran Buenos Aires donde se reconstruyó lo sucedido frente a la sospecha, posterior denuncia y finalmente condena de un docente de música varón de nivel inicial, al que decido nombrar José Luis Peralta.

Instrumento

Las estrategias de construcción de los datos incluyeron un análisis preliminar de fuentes secundarias (noticias periodísticas durante el período 1999-2022) y un trabajo de campo intensivo dentro y fuera de un juzgado, además de entrevistas abiertas y en profundidad a docentes,

directoras e inspectoras. Asimismo, se incluyeron otras fuentes secundarias tales como: videos tomados dentro y fuera del jardín de infantes donde se produjo la denuncia, publicaciones en Facebook alusivas a la denuncia y normativas que rigen el sistema educativo argentino.

La confidencialidad de los datos se resguarda por el anonimato de las instituciones y sujetos que consintieron en dialogar en el marco de esta investigación.

Procedimiento de recogida y análisis de datos

El trabajo de campo se realiza desde el enfoque histórico-etnográfico (Rockwell, 2009) y busca reconstruir cómo opera la lógica de la sospecha y la desconfianza frente al maestro varón en jardines de infantes del Gran Buenos Aires. Si bien el trabajo de campo comenzó a fines del año 2019, el específicamente realizado en relación con el caso bajo análisis tuvo lugar entre 2021 y 2022.

El ámbito de lo cotidiano es el campo privilegiado de este enfoque al cual el investigador accede mediante la experiencia directa atendiendo a un “campo” enmarcado temporal y espacialmente (Clifford, 1999; Bourdieu y Wacquant, 1995; Rockwell, 2009). En éste, las dimensiones analíticas que permiten la reconstrucción de procesos sociales generales convergen en la cotidianidad entendida como “momento de la reproducción general” (Heller, 2002).

La reconstrucción del sentido que los sujetos atribuyen cotidianamente a dichas prácticas será comprendida y analizada desde la dimensión histórica en la que se juegan dichos procesos (Batallán y Campanini, 2005; Batallán, 2007). En estos procesos, la acción de los sujetos y su agencia—entendida como la capacidad de los sujetos para interpretar, actuar y reaccionar frente a las normas e instituciones— (Giddens, 1982) permiten argumentar sobre la heterogeneidad social y comprender la polémica social como constitutiva de la cultura (Batallán y García, 1992) concebida aquí, como un fenómeno productivo y público (Geertz, 1987; Willis, 1977).

Resultados y Discusión

Una aproximación cuantitativa sobre la judicialización en las escuelas

El análisis de las fuentes secundarias muestra la existencia de -al menos- 188 casos de denuncias a docentes en escuelas del país por el delito de abuso sexual infantil en el período comprendido entre 1999 y 2022. En este punto, es necesario recordar que se relevaron sólo los casos que adquirieron visibilidad pública en medios de comunicación por lo que es posible anticipar que el fenómeno está subregistrado.

Del total de casos relevados, el 73% (137 casos) se concentran en la educación inicial. El dato es significativo para anticipar que las sospechas sobre abuso sexual recaen fuertemente en quienes educan a la primera infancia.

Del sub-universo de casos que comprometen a la educación inicial (137), el 57 % (78 casos) se ubican en la Provincia de Buenos Aires y de ellos el 65% (51 casos) en el Gran Buenos Aires, territorio donde se realiza el trabajo de campo. El dato permite mostrar que se trata de se trata de una región que concentra una proporción muy elevada de casos.

Finalmente, y siguiendo al sub-universo de casos de la educación inicial, el análisis muestra que el 71.5 % (98 casos) involucra a docentes varones y sólo el 28.5% restante (49 casos) a docentes mujeres. En ese sentido, es significativo cómo el fenómeno supone una lógica de sospecha y desconfianza que pesa fundamentalmente sobre la población docente masculina.

Crónica de un día de furia

Comencé a trabajar el caso de José Luis Peralta, docente de música de nivel inicial, cuando la disputa judicial estaba cerrándose en un juicio oral y público donde se lo acusó de abusos sexuales a niños y niñas en dos jardines de infantes ubicados en una localidad del Gran Buenos Aires. El maestro tenía 38 años, esposa y 4 hijos.

El conflicto inició en el año 2017 cuando más de cuarenta familias denunciadas se acercaron a la fiscalía con sus hijos e hijas en calidad de víctimas de abuso sexual infantil. Cuando estos relatos se transformaron en un caso judicial, quedaron sólo ocho testimonios validados para la causa. La particularidad del caso es que no hubo familias denunciadas presentes en el desarrollo del juicio que se llevó adelante en el año 2021. Frente al tribunal sólo había docentes y familiares del maestro acusado reclamando “Justicia para José Luis Peralta”. La resolución judicial condenó al docente a 7 (siete) años de prisión. Llevaba ya tres años y medio detenido en un penal de la provincia de Buenos Aires. Como en otros casos, los docentes y familiares presentes no esperaban que fuera ésa la resolución final y el veredicto generó indignación y protestas frente al Tribunal.

La institución escolar en la que trabaja José Luis, y a la que llamaré Jardín N°6, está ubicada dentro de un barrio fundado en la década de 1980 por el Fondo Nacional de la Vivienda. Caminamos por sus calles con Camila, una docente de 50 años que fue desplazada de su cargo del Jardín N°6 después de “aquel día”. El jardín N°6 está ubicado en una esquina y linda con la escuela primaria del barrio. Enfrente está el destacamento de la policía. Es un edificio en una sola planta. Desde la calle del frente, se pueden ver las ventanas de las salas, colocadas una a continuación de la otra. Camila, me aclara que “era el mejor de los jardines”. Tiene seis salas, biblioteca y cocina. Funciona en turno mañana y tarde. Las salas tienen aire acondicionado y ventanas nuevas. Camila me explica que de las ventanas “no quedó nada, rompieron todo”. A la vuelta por la esquina, se observa la parte de atrás del jardín. Tiene un patio grande al que se tiene acceso desde las seis salas y otra puerta de salida, a la calle lateral del jardín. Por esa puerta lateral salieron las docentes “aquel día”. En una camioneta blindada de la prefectura. Ese fue el último día que Camila, la directora y todas las docentes del turno tarde ingresaron al jardín.

La acusación a José Luis Peralta comenzó a circular por redes sociales un sábado de noviembre. Específicamente se trataba de un posteo hecho en Facebook por un padre de un jardín cercano, al que llamaré Jardín N°4, donde junto a una foto del docente lo acusaba de “arruinar la vida de varios niños y niñas”. El posteo comenzó a ser replicado por otros padres y podían leerse otras publicaciones que decían “es un violador, manoseó e hizo que lo manosearan”. En ocasiones, algunas publicaciones mencionaban a la directora con frases como “los que dirigen el jardín son igual de basura por encubrir y minimizar todo lo sucedido”. Finalmente, las publicaciones más violentas amenazaban al docente diciendo “a vos HDP ya te vamos a encontrar” o “nosotros también te vamos a apagar la luz”.

Ese mismo sábado, docentes y directivos del Jardín al que llamaré N°6 leen estas publicaciones. Les llegan a través de madres y padres que realizan capturas de pantalla y se las envían a sus docentes. Las acusaciones son sobre el Jardín N°4 pero el profesor de música es el mismo, y las preguntas emergen. En ese contexto, Camila recuerda que los padres mandaban mensajes preguntando “seño, ¿usted estaba en las clases de José Luis?, ¿usted los dejaba solos?” Camila no responde los mensajes, la directora les había advertido: “chicas, están escrachando a José Luis, no contesten los mensajes de los padres [...] La inspectora me dijo que el martes tenemos que recibir a los chicos como si nada”. Como era un fin de semana largo, los mensajes continuaron circularon durante tres días (sábado, domingo y lunes). El jardín reabría sus puertas recién el día martes y como la denuncia se refería a hechos sucedidos en otro jardín cercano, se guardaba la esperanza de que la situación no repercutiera en el Jardín N°6. No sería así.

El martes a las 7 mañana, la directora y las docentes de ambos turnos asistieron al Jardín N°6. El lunes a la noche se reunieron en casa de la directora y acordaron llegar temprano para no cruzarse con los padres que ya sabían irían al jardín a pedir explicaciones. A muchas las acompañaron “los maridos” y varios de ellos se quedaron dentro del jardín. También se hizo presente un representante de un gremio docente. Las autoridades distritales llegarán recién a media mañana.

Desde las 8 de la mañana, mientras las maestras y sus maridos esperaban adentro del jardín, afuera se juntaban madres y padres. No había una convocatoria oficial a una reunión pero era sabido que los padres iban a pedir explicaciones de los hechos que circularon por las redes. Dos medios de comunicación estaban también presentes con sus cámaras de televisión y transmitieron en vivo varios momentos del conflicto. La primera persona que habló con los padres fue Marisa, la directora.

Directora: Y bueno, yo salí ese día a hablar al patio con los padres. Bah, intentar hablar. Lo que menos puede hacer es hablar porque en cuanto dije “a”...

GS: ¿Qué fue lo primero que dijiste? ¿Te acordás?

Directora: No, nada, lo que dije fue que todos sabíamos la situación por la que estábamos acá. Les digo “lo que yo quería comunicarles era que el profesor está separado del cargo y bueno, tenemos que esperar a ver qué es lo que pasa con la justicia” [...] Y bueno, en ese momento fue recibir insultos que nunca en mi vida pensé escuchar, pero bueno. Estuve tratando más de una hora de poder hablar y no, en un momento cuando todo se empezó a calmar, que ya estaban todos calmos, que vuelvo a empezar a hablar, a explicar toda la situación, todo lo que había pasado, veo que del fondo había otros que empezaban a agitar para que empiecen a hacer lío [...] Ahí fue cuando se desbandó todo, porque ya estaban muy enardecidos y bueno. Y todo este lío se armó, nosotros teniendo los nenes adentro, las maestras empezaron a llamar por sus teléfonos para que fueran a retirar a los nenes, que estaban adentro, así que bueno, fue todo un caos eso, fue terrible. (Entrevista realizada el 20/12/2021).

La segunda persona que salió al patio a hablar con los padres fue Mario, el dirigente gremial. Sin embargo, fue acusado a gritos de “pedófilo” y debió volver a ingresar al jardín. La directora llama entonces a la policía que estaba enfrente del jardín y busca así resguardar a los niños que ese día habían ingresado al jardín. Rápidamente, los niños y niñas son retirados por

los padres. Pero las maestras permanecen dentro del jardín y los padres afuera. Un policía se hace presente en la puerta del jardín y se ubica entre los padres enardecidos y las docentes.

Parte del “caos” que menciona la directora quedó grabado en un celular desde dentro del jardín, por una maestra. Desde el ángulo en que está la cámara puede verse la espalda del policía que separa a los padres de las docentes. Intenta frenar la estampida de golpes, gritos e insultos que salen de más de 30 personas visiblemente furiosas que terminan sobrepasándolo. La cámara no toma todo el plano pero pueden verse incluso más padres a través de las ventanas. Las docentes entrevistadas estiman que eran casi 100 personas. Los gritos superpuestos no permiten comprender con claridad todo lo dicho en esos momentos, sin embargo, se escucha que dicen “da la cara”, “que la saquen”, “hijos de mil putas” y “la concha de tu madre”. El clima de tensión y de estallido mayor inminente se percibe con solo ver unos pocos segundos de la grabación. El video se interrumpe cuando se comienzan a escuchar vidrios rotos. Son las ventanas del jardín que me contó Camila no quedará ni una.

En los momentos que los padres rompen los vidrios, las maestras retroceden y se concentran en un pasillo interno que conecta las salas. Quedan así, a resguardo de la vista de los padres pero escuchan los ruidos del jardín rompiéndose. La situación será en algún momento controlada por la policía.

Luego de este primer incidente, autoridades de inspección se hacen presentes en el jardín. Como estrategia para calmar el conflicto, deciden elaborar actas con cada uno de los padres que desea denunciar alguna irregularidad del jardín. Durante horas, el cuerpo de inspectores hará pasar a los padres de a uno, para tomarles su testimonio. Victoria, una docente, se muestra crítica de la actitud tomada por las autoridades:

Docente: ...nos dejaron solas, no nos respaldaron, ellos recibieron a los padres, los dejaron decir cualquier cosa y nadie dijo “no, esto pasa o esto no pasa” porque ponerle lo que decían de José Luis no podían decir “no, esto no

pasó” pero sí podían decir qué es lo que pasaba en el jardín, como nos manejábamos en el jardín, muchas cosas, tantas cosas podrían haber hecho... (Entrevista realizada el 18/11/2021)

Mientras los padres ingresaban a una sala del jardín donde los inspectores le tomaban declaración y construían actas, las maestras continuaban resguardadas en un pasillo. Sin embargo, una madre, luego de hacer su declaración, logra pasar la puerta que permitían el ingreso al pasillo, encuentra a la maestra de su hijo y la agrede físicamente. La docente es Camila.

Después de este incidente, la policía comienza a organizar la salida de las docentes del edificio escolar. Para ello, una camioneta de Prefectura se estaciona en el patio trasero del jardín. En filmaciones de aquel día, se puede ver cómo salen las maestras desde el edificio del jardín, pasando por el patio, hasta llegar a la camioneta de la prefectura. Las docentes caminan rápido, tomadas de otra del brazo y con la cabeza y el torso para abajo como si pudieran con ese solo gesto cubrirse de algún proyectil que llegara desde arriba.

Otro video toma una imagen desde lo alto, está tomado desde el edificio de la escuela primaria. Se puede observar cómo las docentes se suben a la camioneta de la prefectura y cómo algunas madres golpean los vidrios de la camioneta. A los gritos de los padres se suma el ruido de las balas de goma que comienza a disparar la policía. El video dura dos minutos y se escuchan y ven ocho disparos. Los mismos logran que las familias que están pegándole a los vidrios de la camioneta se alejen. Pero se alejan algunos y vienen otros. Y entonces se repiten los disparos. La policía se cubre con escudos de los cascos de piedras que caen. No se observa de dónde vienen las piedras pero se las ve caer en los escudos de la policía. Con los últimos disparos, la camioneta logra avanzar y retirarse del lugar.

Un último video muestra el momento en que las docentes descenden de la camioneta en el estacionamiento de un supermercado cercano. Las docentes bajan con caras de cansancio. Algunos delegados gremiales están allí y se les

escucha decir: “bien chicas”, “ya pasó, vamos”, “muy valientes chicas”. Se escuchan también algunos aplausos que parecen querer ser un reconocimiento. “Las chicas” no dicen nada sólo se dejan abrazar por sus familiares que las estaban esperando. Son las 6 y media de la tarde y finalmente terminó “aquel día”.

Como se anticipó, ninguna de las docentes que estuvo ese día presente dentro del jardín, volvió a ingresar. A partir de este día de furia, la directora y tres maestras fueron desplazadas del cargo. El sistema educativo aplica así, sus medidas de resguardo establecidas en el Estatuto Docente:

Cuando a un docente se le impute la comisión de faltas o hechos que configuren presuntivamente faltas graves, la Dirección docente correspondiente procederá a una investigación a efectos de resolver sobre la conveniencia o no del pedido de instrucción del sumario a la Subsecretaría de Educación. Si por la naturaleza y gravedad de los hechos fuese inconveniente la permanencia en el desempeño del cargo por parte del presunto imputado el funcionario actuante podrá relevarlo transitoriamente de sus funciones, debiendo dar cuenta de ello a la rama técnica correspondiente dentro de las cuarenta y ocho (48) horas. (Artículo 139 Estatuto del personal docente de la Provincia de Buenos Aires)

Lo llamativo de este caso, no es el desplazamiento del cargo que existe –antes o después- en todos los casos donde se realiza una denuncia por presunto abuso infantil. La particularidad es que la Subsecretaría de Educación resolvió en los dos meses siguientes el sumario iniciado a estas docentes desplazadas. Lo hizo incluso, antes de la resolución del caso en el sistema judicial, que se produjo cuatro años después. El sumario culpabilizó a las docentes porque “no habrían asegurado la protección integral de todos y cada uno de los alumnos de la institución” y porque “no habrían cumplido con la obligación de actuar e intervenir cuando corresponda denunciar ante las autoridades competentes las situaciones de riesgo o vulneración de derechos de los menores”.

Como consecuencia de este sumario, las docentes son obligadas –incluso al momento de escribir este artículo- a cumplir horario en otras dependencias de educación y con un salario acorde a su cargo de base. La medida implica una importante reducción salarial. Asimismo quedaron impedidas de tomar un nuevo cargo docente.

El estigma del varón

Como se anticipó, los jardines de infantes son espacios feminizados donde no es habitual encontrar a un maestro varón. La mayor parte del personal son mujeres y las figuras masculinas suelen ocupar cargos de profesores de música o de educación física. Como sostiene Brailovsky (2008), ante esta presencia en un mundo de infancia ocupado tradicionalmente por mujeres, la escuela naturaliza la sospecha que pesa sobre el docente varón. Una de las docentes del Jardín N°6 recuerda así cómo emerge la sospecha en una reunión de padres.

C: nosotros hacíamos siempre todos los años antes de que comiencen las clases una reunión general con todos los papás, cada una explicaba un tema, el cuaderno, inasistencias... y siempre alguna [madre decía] “¿por qué el profesor de música tiene que ser varón?”. Y nosotras le decíamos: “porque la verdad que las mujeres no tenemos tiempo para practicar 3, 5 horas con la guitarrita... porque es cierto, digo las mujeres no tenemos, entonces los que se pueden dedicar a esas cosas son los varones...”

(Entrevista a C., docente del Jardín N°6, realizada el 10/11/2021)

El estigma con el que cargan los docentes varones, me refiero al hecho de ser potenciales “abusadores”, parece extenderse a cualquier otra figura masculina presente en la escuela. Tal es así que, como se anticipó en los sucesos de un día de furia la presencia de Mario, un dirigente gremial, fue repudiada al grito de “pedófilo”. El temor a la figura masculina, al menos en el Jardín N.º 6, es tan importante, que luego de los incidentes y hasta la actualidad, ninguna presencia masculina ha vuelto a ocupar un cargo en el jardín. Hasta el portero varón debió dejar la institución.

Por su parte, los docentes varones no desconocen los riesgos y representaciones genéricamente estigmatizantes que pesan sobre ellos como figuras masculinas al cuidado de la infancia (Cameron 2001 en Brailovsky, 2008). En consecuencia, es habitual que modifiquen sus prácticas pedagógicas en búsqueda de estar cuidados o resguardados de una posible sospecha:

GS: Tengo entendido que José Luis tenía mucho cuidado en el trato con los niños...

V: Sí, en eso tenía muchísimo cuidado. Siempre tenía que estar alguien o sea...si tenías una entrevista o algo decía “bueno, mándame la preceptora”, si le decía mirá que me llama una mamá “bueno, mándame una preceptora”, él no se quedaba solo por nada. Más que en la época que lo tenía yo, lo tenía en una sala que no tenía baño, en esa sala que es re chiquita, él me decía “ni loco me quedo solo”. (Entrevista a V., docente del Jardín N°6, realizada el 18/11/2021)

Como se anticipó, la lógica de la sospecha y la desconfianza hacia el trabajo docente no deviene de factores externos sino que se construye en la historicidad de la vida cotidiana escolar donde, como se intenta mostrar, los vínculos entre las familias y la escuela van dejando huellas sobre las dudas que, en ese caso, la presencia masculina representa.

El silenciamiento del estigma

En sintonía con los resguardos que toma el propio docente varón, directoras y maestras entrevistadas señalan que el maestro de música “no está nunca solo con los niños” porque ellas “están siempre presentes en las clases”. La frase, que busca resguardar al docente del estigma con el que carga, termina por convalidar la sospecha, es decir, un maestro varón representa una amenaza si está solo con los niños y niñas.

Así, cuando emerge la sospecha los días previos a que los padres agredieran al jardín, una maestra recuerda que las familias le preguntan: “seño, ¿usted estaba en las clases de José Luis?, ¿usted los dejaba solos?”. La pregunta no solo muestra la sospecha sobre el profesor de música

sino que enfatiza el lugar de resguardo que las familias esperan cumpla la maestra, por su sola condición de mujer. Anticipa también cómo la sospecha se extiende también a la docente, a quien se la entiende como responsable (más adelante como cómplice) de haber dejado a los niños y niñas a cargo de un maestro varón.

Lo curioso del sistema educativo es que así como no existe una norma escrita que impida a los y las docentes cambiar un pañal, tampoco está escrito que los docentes de música no puedan estar solos dando clases. Sin embargo, es habitual que en los jardines esto circule como si estuviera prescripto, en alguna normativa, y así se transmite también a las familias. En estas prácticas, sin quererlo, la escuela educa en la sospecha.

En igual sentido, frente a la imposibilidad de poner en palabras esta tensión, la escuela termina, sin quererlo, por cimentar la misma sospecha que debiera desterrar. Cuando frente a las interrogaciones de los padres (por mensajes de WhatsApp) la escuela se silencia, una vez más, abona a la hipótesis de que “algo” sucedió en el jardín. Tal es así, que la directora del Jardín N°6, afirma, reflexionando hacia atrás sobre lo sucedido, que se debió haber respondido antes:

M: igualmente yo creo que todo esto se hubiera podido frenar si aunque haya sido sábado se hubiera ido a intervenir en el jardín.

GS: ¿Se hubiese ido...?

M: Si se hubiera ido a intervenir en el jardín.

GS: ¿De qué modo?

M: Y, por ejemplo, que vayan, que el sábado digan “¿quieren sacarse las dudas los padres? Hacemos una reunión y vamos a hablar”, viste. Alguien.

GS: ¿A quién te referías con “vamos”?

M: Alguna autoridad. Que la inspectora me haya dicho “vamos el sábado hablar con los padres”, ponerle. (Entrevista a M., directora del Jardín N°6, realizada el 20/12/2021)

Como señalara Batallán (2007), la directora, por su condición de subalterna dentro de la lógica jerárquica de la institución escolar, queda inhabilitada a actuar. Incluso frente a una situación que, a diferencia de otros casos, ella logra anticipar.

M: El [caso] de Francisco[en referencia a otro docente del mismo territorio que, con 25 años, fue condenado en 2017 a 16 años de cárcel] había sido igual, incluso las cosas que decían, ¿viste? De la canción del gusanito, el apagado de luces. Bueno, era todo igual, todo igual. Entonces yo cuando empecé a escuchar todo eso dije “esto no lo van a poder parar”. Y bueno, yo en ese momento llamé a mi inspectora y la orden que tenía era el ir el martes, abrir el jardín y dar clases normales, cuando yo sabía que no se iba a poder, que esto se venía grave, se veía grave. Pero bueno, como el problema no había sido en mi jardín, había sido en el otro jardín, es como que mi jardín lo dejaron, no pensaron que iba a ser. Y fue de rebote, pero fue más grave todo lo que pasó en mi jardín que en el otro jardín.

GS: Claro. Al Jardín N°4 no lo agredieron.

M: No, no llegaron a agredirlo. Estuvieron afuera. O sea, estuvieron afuera los padres, pero no llegaron a entrar ni a romper todo como hicieron en el nuestro. En el nuestro rompieron todo, todo. Lo destruyeron. (Entrevista a M., directora del Jardín N°6, realizada el 20/12/2021)

El silenciamiento como respuesta a las familias muestra sus límites cuando, como se anticipó, un grupo considerable de madres y padres se transforman en “agresores”. Recordemos que el intento de contener esa agresión fue “elaborar actas”, una con cada familia que decidiera debía denunciar “algo”. El problema es que, como sostiene Brener (2019), labrar actas -como modalidad de registro- corre el riesgo de sustituir el diálogo. De hecho, ninguna autoridad pedagógica puso en palabras ese día, que los relatos que padres y madres traían sobre los supuestos hechos en el jardín eran absolutamente inverosímiles.

Ahora bien, así como en momentos donde prima la sospecha, la desconfianza y el miedo y en consecuencia, las estrategias de participación se repliegan; en tiempos de calma, los indicios incipientes de temores frente a la figura masculina pueden ser resueltos con otras estrategias que afortunadamente conducen a la apertura de la escuela.

M: Ese año me había pasado con un nene, que él no estaba acostumbrado a estar con un hombre, salvo que sea el padre. No conocía otra figura masculina salvo su papá. Y bueno, en el transcurso de ese año le propusimos a la mamá que viniera, que se quedara con él en las clases de música, que estuviera. La mamá lo acompañó al nene, siempre estuvo ahí. Es más, después se hizo de la cooperadora esa mamá, entonces estaba casi siempre en el jardín, estaba ahí en el pasillo donde estaban las cooperadoras y veía todo. Incluso hoy en día es una de las madres que nos apoya. (Entrevista a M., directora del Jardín N°6, realizada el 20/12/2021)

En la resolución de este temor, la escuela logra posicionarse desde su saber experto, dar seguridad a esta familia e incluso, hacerla parte de la comunidad del Jardín N°6.

Conclusiones

La similitud de este caso a tantos otros que analizo en el marco de esta investigación radica en la etapa previa a la disputa, es decir, en las prácticas y sentidos que la presencia de un maestro de música varón provoca en la vida cotidiana escolar. Allí se mostró cómo la imposibilidad de la escuela de desarmar la lógica de la sospecha puede, en ocasiones, terminar por cimentarla. Y ello sucede pese al profundo conocimiento que en tiempos actuales tienen las y los docentes respecto de las sospechas que pesan sobre la institución escolar.

La consecuencia es, como en otros casos, un día de furia contra la institución escolar. Una escena de violencia y caos que atrae a los medios de comunicación. El hecho, transformado en noticia periodística, termina por convertir ese día excepcional de un jardín de infantes, en hechos posibles, opacándose una vez más, lo inverosímil de aquello que se denuncia.

De este modo, se fortalece la lógica de la sospecha y la desconfianza hacia el trabajo docente y toda la escuela es puesta bajo sospecha. La particularidad del caso es la forma extrema que alcanza esta lógica cuando se trata de un maestro varón, es decir, el modo en que la sospecha deviene rápidamente en acusación judicial continúa con hechos de violencia y termina (¿inevitablemente?) en una condena judicial.

Ese pasaje al espacio judicial tiene dos consecuencias graves para la escuela y sus docentes. Por un lado, la institución completa queda bajo sospecha y la acusación que inició en un docente atraviesa ahora a toda la institución. Como consecuencia, directora, inspectora, y docentes son separadas de sus cargos. En principio, indefinidamente. Por otro lado, la justicia activa sus propios mecanismos y en este caso, como en otros que demostrara Eilbaum (2004), la naturalización de la sospecha se convierte en fundamento y legitimación de la posterior condena. El caso de José Luis Peralta es sólo uno de los muchos casos en que la sospecha legitima la condena.

A modo de cierre, sostengo que la escuela se equivoca tanto cuando delega la capacidad de resolución en la justicia, como cuando no puede más que, silenciar el conflicto. En tiempos de judicialización de las relaciones escolares, urge construir instancias de diálogo con las familias que hoy habitan los jardines de infantes y desde allí, volver a construir escuela.

Referencias Bibliográficas

- Batallán, G. (2007). *Docentes de infancia. Antropología del trabajo en la escuela primaria*. Paidós.
- Batallán, G. y Campanini, S. (11-15 de julio de 2005). *Infancia, Juventud y Política. Aproximación conceptual en el marco de la democracia participativa*[Ponencia].I Congreso Latinoamericano de Antropología, Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA). Rosario, Argentina.
- Batallán, G. y García, J. (1992). *Antropología y participación. Contribución al debate metodológico*. Revista Publicar (1).
- Batallán, G. y Varas R. (2002). *Regalones, maldadosos, hiperkinéticos. Categorías sociales en busca de sentido. La educación de los niños y niñas de cuatro años que viven en la pobreza urbana*. Lom Ediciones.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *La práctica de la antropología reflexiva. Respuestas por una antropología reflexiva*. Grijalbo.
- Braislovsky, D. (2008). *Educación Infantil y Masculinidades. El caso de los maestros jardineros varones*. En Morgade, G. y Alonso, G (comps.) *Cuerpos y sexualidades en la escuela. De la "normalidad" a la disidencia*. Paidós.
- Brener, G. (2019). *Darse por aludido en tiempos resbaladizos*. Margen, 95, 3.
- Brener, G., Galli, G. y Martínez, M. (2019). *Judicialización de las relaciones escolares Conversaciones con Philippe Meirieu*. Ediciones Novedades Educativa.
- Cornú, L. (1999). *La confianza en las relaciones pedagógicas*. En G. Frigerio, M. Poggi, y D. Korinfeld (Comps.). *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Ediciones Novedades Educativa, 19-26.
- Clifford, J. (1999). *Prácticas espaciales: el trabajo de campo, el viaje y la disciplina de la antropología. Itinerarios transculturales*. Gedisa.
- Daich, D. (2013). *De pánicos sexuales y sus legados represivos*. Zona Franca, 21(22), Art. 22. <https://doi.org/10.35305/zf.v21i22.19>
- Eilbaum, L. (2004). *La sospecha como fundamento de los procedimientos policiales*. Cuadernos de antropología social, 20, Art. 20. <https://doi.org/10.34096/cas.i20.4645>

- Epele, M. (2007). La lógica de la sospecha. Sobre criminalización del uso de drogas, complots y barreras de acceso al sistema de salud. Cuadernos De antropología Social, Cuadernos de antropología social, (25), 151-168
- Faur, E. (2017). ¿Cuidar o educar? Hacia una pedagogía del cuidado. En Redondo, P. y Antelo, E. (comps.). Encrucijadas entre cuidar y educar. Debates y experiencias. Homo Sapiens editorial.
- Giddens, A. (1982). Hermenéutica y teoría social. En: Profiles and Critiques in Social Theory, University of California Press. Traducción Mimeo de José Fernando García.
- Geertz, C. (1987). La interpretación de las culturas. Gedisa.
- Goffman, E. (1969). Estigma. La identidad deteriorada. Amorrortu editores.
- Heller, A. (2002). Sociología de la vida cotidiana. Península.
- La Nación. (27 de septiembre de 2022). Toma de colegios: la Ciudad reclama a los padres del Mariano Acosta \$1,5 millones por día. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/toma-de-colegios-la-ciudad-reclama-a-los-padres-del-mariano-acosta-15-millones-por-dia-nid27092022/>
- Maltz, L. (2021). Vaivenes de la ternura. ESI en el Nivel Inicial: distancias y cercanías entre familias y escuelas. Ediciones Novedades Educativas
- Martínez, M. (2019). La responsabilidad civil pone a la escuela como en un corralito y esto empobrece infinitamente la experiencia escolar. Aula Abierta. <https://aulaabierta.unahur.edu.ar/index.php/2018/05/10/martinez-la-responsabilidad-civil-pone-a-la-escuela-como-en-un-corrallito-y-esto-empobrece-infinitamente-la-experiencia-escolar/>
- Meirieu, PhD. (2019). Hacer frente a la judicialización de las relaciones entre los padres y la escuela construyendo el porvenir de lo común (Prólogo). En Judicialización de las relaciones escolares. Conversaciones con Philippe Meirieu. Brener, G, Galli, G y Martínez, M. (coords.) (Novedades Educativas, pp. 7-11).
- Rockwell, E. (2009). La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos. Paidós.
- Santillán, L. y Cerletti, L. (2011). Familias y escuelas: repensando la relación desde el campo de la Antropología y la Educación. Boletín de Antropología y Educación. Año 2 (03).
- Santillán, L. (2009). Antropología de la crianza: la producción social de “un padre responsable” en barrios populares del Gran Buenos aires. Revista Etnográfica, 13 (2): 265-289.
- Scarfo, G. (2022). Cuando la lógica judicial irrumpe la institución escolar.: Acusaciones a docentes en jardines de infantes de la provincia de Buenos Aires. Confluencia de Saberes. Revista de Educación y Psicología, (6), 47-73
- Scharagrodsky, P. (2017). El cuerpo en la escuela. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología., 17.
- Siede, I. (2015). Casa y jardín: complejas relaciones entre el Nivel Inicial y las familias. Homo Sapiens Ediciones.
- Siede, I. (2017). Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja. Paidós.
- Siede, I. (2021). En busca del aula perdida. Familias y escuelas a partir de la pandemia. Ediciones Novedades Educativa
- Willis, P. (1988). Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de la clase obrera consiguen

trabajos de la clase obrera. Akal.

Normativas

Estatuto del personal docente de la Provincia
Buenos Aires (Ley N°10.579 y Decreto
2485, año 1992).

Ley de Protección Integral de los Derechos de
Niños, Niñas y Adolescentes (Ley 26.061,
año 2006).