

# Carrera de Especialización en Pedagogía de la Formación

## Seminario D: Sujetos, Subjetividades y Escuelas

Docentes:  
Silvia Ávila y  
Mónica Maldonado

Córdoba 2007  
República Argentina



**Carrera de  
Especialización  
en Pedagogía de la  
Formación**

**Seminario D:**  
Sujetos, Subjetividades y  
Escuelas

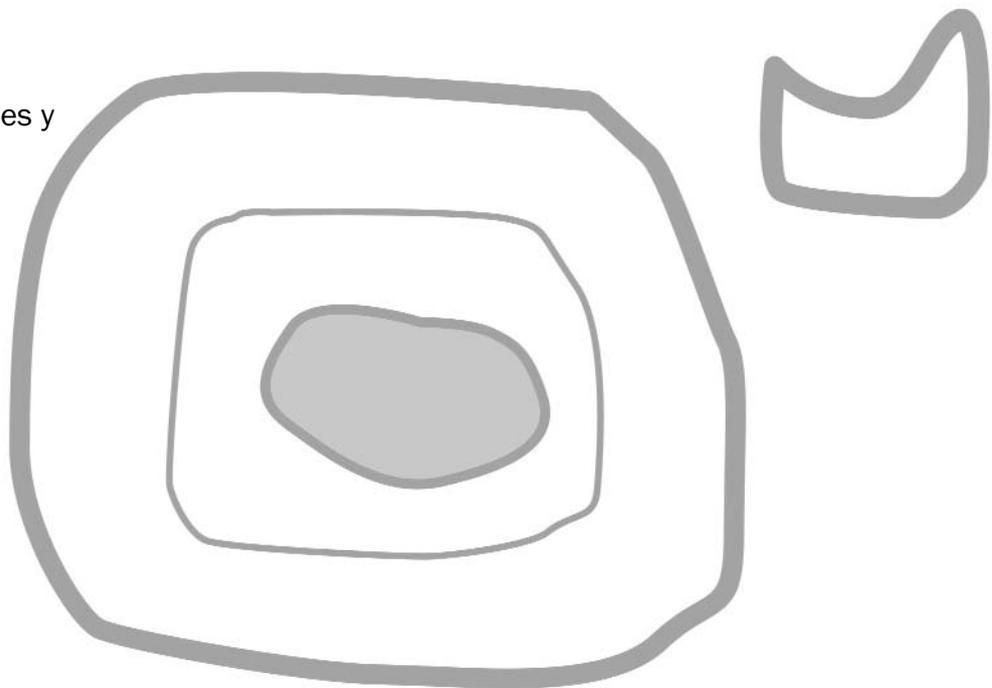
**Docentes:**  
Silvia Ávila y Mónica  
Maldonado

Córdoba,  
Febrero 2007  
Rep. Argentina.

Ministerio de Educación  
Ciencia y Tecnología

Universidad Nacional de  
Córdoba

Facultad de Filosofía y  
Humanidades  
Secretaría de Posgrado



## ÍNDICE

<b>1. Presentación</b>	<b>5</b>
<b>2. Objetivos</b>	<b>6</b>
<b>3. Modalidad de trabajo</b>	<b>6</b>
<b>4. Programa de Contenidos</b>	<b>6</b>
<b>5. Actividades</b>	<b>11</b>
<b>6. Presentación de contenidos y orientaciones para la lectura por núcleos temáticos:</b>	<b>12</b>
<b>Primer núcleo:</b>	
Niñez, adolescencia - juventud: categorías socialmente construidas	<b>12</b>
Otro contexto, otra infancia y adolescencia: los aportes de M. Mead	<b>15</b>
<b>Segundo núcleo:</b>	
Niñez, escuela y escolarización	<b>16</b>
De la familia a la escuela: sujetos, escolarización y experiencia escolar	<b>18</b>
Las tramas de la niñez en el seno de los procesos sociales actuales y el lugar de la escuela	<b>19</b>
<b>Tercer núcleo:</b>	
Adolescencia y escuela: experiencias, sentidos y entramados sociales	<b>24</b>
La experiencia escolar como problema teórico	<b>24</b>
Vínculos entre pares, relaciones intergeneracionales y escolarización	<b>26</b>
<b>Cuarto núcleo:</b>	
Escuela y construcción social de la niñez y la adolescencia. Algunas investigaciones empíricas locales sobre procesos de subjetivación y escuela	<b>29</b>
<b>7. Evaluación Final</b>	<b>30</b>



## **1. PRESENTACIÓN**

La transmisión de una generación a otra implica un lugar de autoridad que es cada vez más difícil de sostener por las generaciones adultas ya que ellas mismas están atrapadas en una vorágine de acontecimientos de difícil decodificación y no logran acrisolar una experiencia que consideren acumulable para las generaciones que les suceden.

Las escuelas, junto con las familias, son elementos claves en este proceso de transmisión, hecho que implica la socialización de niños y jóvenes. Entendemos a esta última como un continuo que construyen los sujetos en base a la experiencia vivida y eso supone pensar que ellos participan plena y activamente de su socialización. Además, permite comprender que la misma no es un proceso casi mecánico de normas y valores transmitidos por las generaciones adultas a niños y adolescentes, tal como lo entendía la sociología clásica, sino que particularmente, su dimensión de subjetivación debe ser entendida en la actividad de quienes constituyen sus experiencias.

Pensar las experiencias escolares de niños y adolescentes implica indagar acerca de cuestiones como las propias categorías de infancia, adolescencia y juventud, recuperar la historia en esa construcción y reconocer la complejidad de los entramados en los cuales los niños y los jóvenes se constituyen como tales. Implica además recuperar aportes teóricos de la antropología y la sociología para romper naturalizaciones propias del sentido común y encontrar soportes para análisis situados.

Ello permitirá ingresar al análisis de la experiencia escolar con herramientas conceptuales que posibiliten nuevas preguntas y que permitan imaginar o ensayar propuestas de intervención pedagógica fundadas en conocimientos tanto teóricos como empíricos.

El seminario busca promover un espacio de análisis y discusión entre sus docentes y los cursantes, donde cada una de las partes se comprometa a una lectura curiosa, indagadora y crítica que ofrezca y procese los contenidos conceptuales y propicie la construcción de una forma particular de relación con la teoría y los informes de investigación como una forma de intervenir sobre las propias prácticas.

## 2. OBJETIVOS

\* Problematizar las categorías de niñez, adolescencia y juventud a partir de lecturas que permitan confrontar sus múltiples contenidos y la variedad de procesos en cuya trama se constituyen los sujetos.

\* Abordar el tema de la experiencia escolar de niños y adolescentes partiendo de reconocer la complejidad de los contextos en los cuales se constituyen como tales y los espacios institucionales por los que les toca transitar.

\* Recuperar investigaciones nacionales y locales como fuente de análisis situados, que posibiliten ensayar propuestas de intervención pedagógica.

\* Reflexionar los problemas educativos incorporando la cuestión de los niños, y jóvenes como una dimensión fundamental para analizar la enseñanza en las escuelas.

## 3. MODALIDAD DE TRABAJO

El Módulo está diseñado para desarrollarse en 20hs. presenciales intensivas y continuadas y 10hs. de trabajo no presencial con seguimiento tutorial. La labor presencial se llevará a cabo en bloques horarios de cuatro horas, continuados, en los que se incluirán desarrollos expositivos, trabajos de análisis grupales, con material de apoyo (películas, lecturas, etc.) y espacios de taller para dar lugar al debate de las experiencias de los cursantes.

El tiempo de trabajo no presencial estará orientado a través de un Módulo que apunta a estructurar el abordaje de la bibliografía y proponer modos alternativos de acercamiento a los temas tratados.

El material de lectura se compone de una selección de textos articulados desde los contenidos propuestos, que incluyen abordajes teóricos, resultados de investigaciones y sistematizaciones de experiencias.

## 4. PROGRAMA DE CONTENIDOS

### **Primer núcleo:**

- Niñez, adolescencia - juventud: categorías socialmente construidas. - Otro contexto, otra infancia y adolescencia: los aportes de M. Mead a la desnaturalización de la crisis de adolescencia.

### **BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA**

**MEAD, M.** (1993) "*Adolescencia sexo y cultura en Samoa*". Cap. 3: La Educación del niño samoano; Cap. 5: La niña y su grupo de edad; Cap. 13: Nuestros problemas educativos considerados a la luz de la experiencia samoana. Editorial Planeta-De Agostini SA. España.

## BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA Y AMPLIATORIA

**DOLTÓ, F.** (1993) *"La causa de los niños"*. Paidós. Barcelona.

**DOLTÓ, F.** (1992) *"La causa de los adolescentes"*. Seix Barral. Bs.As.

### **Segundo núcleo:**

- Niñez, escuela y escolarización.
- De la familia a la escuela: sujetos, escolarización y experiencia escolar.
- Las tramas de la niñez en el seno de los procesos sociales actuales y el lugar de la escuela.

## BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA

**AVILA, O. S.** (2003) *"Transformaciones sociales, infancias y escuela en una ciudad del interior. Tras la huella de las problemáticas educativas en una escuela pública periférica"*. III Jornadas de Investigación en Educación: "Educación y procesos sociales actuales: respuestas, compromisos y tensiones" organizado por el Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC. Córdoba, 20 y 21 de Noviembre de 2003.

**AVILA, O. S.** *"Nuevas configuraciones sociales y educación: sujetos, instituciones y prácticas"*. Revista Cuadernos de Educación, N° 4/5. Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichón", en prensa.

**COREA, C. e LEWKOWICZ I.** (1999) *"¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez"*. Introducción y apartado: Tres observaciones sobre el concepto de infancia. Editorial Lumen/Humanitas. Bs. As.

**CARLI, S.** (1999) *"De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad"*. Cap. 1: "La infancia como construcción social". Editorial Santillana. Bs.As.

**CARLI, S.** (2006) *"La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping"*. Cap. 1: "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001)". Editorial Paidós. Bs.As.

**CERLETTI, L.** (2006) *"Las familias ¿Problema escolar?"* Cap.1: "Representaciones sociales: los niños con "problemas" y sus familias". Ediciones Novedades Educativas. Bs.As.

**DEL CUETO, C.** (2006) *"Socialización infantil en Countries y barrios cerrados"* en Carli, Sandra. La cuestión de la infancia. Entre la escuela, la calle y el shopping". Editorial Paidós. Bs.As.

**PIOTTI, M.L.** (2006) *"Memorias escolares... de hijos de las víctimas del terrorismo de Estado"*. Cap: "Trayectoria escolar e identidad". Editorial Comunicarte. Córdoba.

**REDONDO, P.** (2005) *"Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación"*. Cap: "Infancias, escuelas y pobreza". Editorial Paidós. Bs.As.

**SCHLEMENSON, S.** (2000) *"Subjetividad y escuela" en Políticas, instituciones y actores en educación*. Editorial Novedades Educativas. Bs.As.

### **BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA Y AMPLIATORIA**

**ACHILI, E** (2000) (comp). *"Escuela y ciudad. Exploraciones de la vida urbana"*. Editorial Universidad Nacional de Rosario. Rosario.

**CARLI, S.** (2002) *"Niñez, Pedagogía y política"*. Miño y Dávila. Bs.As.

**COREA, C. e LEWKOWICZ I** (2004) *"Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas"*. Editorial Paidós. Bs.As.

**FRIGERIO G. y DIKER G.** (2005) (comps.). *"Educar: ese acto político"*. Del Estante Editorial. Bs.As.

**GARAY L., ÁVILA O. S., UANINI M. LESCANO A.** (1999) *"Transformaciones sociales y nuevos procesos en la institucionalización de la escuela"*. En Cuadernos de Educación N°1. Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades UNC. Córdoba.

**JELIN, E.** (1998) *"Pan y afectos. La transformación de las familias"*. Fondo de Cultura Económica.

**PUIGGRÓS, A.** et. al. (1999) *"En los límites de la educación. Niños y Jóvenes del fin de siglo"*. Editorial Homo Sapiens.

**REDONDO, P.** (2006) *"Igualdad y educación. Un debate pendiente"* en La educación en debate: desafíos para una nueva ley, Facultad de Filosofía y Humanidades UNC. Ferreyra Editor. Córdoba.

**SCHLEMENSON, S.** (2004) *"Subjetividad y lenguaje en la clínica psico-pedagógica. Voces presentes y pasadas"*. Editorial Paidós. Bs.As.

**TORRADO, S.** (2003) *"Historia de la Familia en la Argentina Moderna (1870-2000)"*. Ediciones de la Flor. Bs.As.

**Tercer núcleo:**

- Adolescencia y escuela: experiencias, sentidos y entramados sociales.
- La experiencia escolar como problema teórico.
- Vínculos entre pares, relaciones intergeneracionales y escolarización.

**BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA**

**BOURDIEU, P.** (1990) "*Sociología y Cultura*". Cap. "La juventud no es más que una palabra". Edit. Grijalbo. México.

**MARGULIS, M.** (1996) (editor): "*La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*". Cap. Margulis, M. Urresti, M. "La juventud es más que una palabra". Editorial Biblos. Bs. As.

**MALDONADO M.** (2000) "*Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico sobre los estudiantes secundarios en una escuela pública de los 90*". Editorial Eudeba. Argentina.

**AAVV** (2006) "*La educación en debate: desafíos para una nueva ley*". Cap. Maldonado, M. "Jóvenes y escuelas. Apuestas en la construcción de relaciones sociales inclusoras". Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC y Fundación Arcor. Córdoba, Argentina.

**CARLI, S.** (2001) "*Discontinuidad e historización. Una mirada sobre la relación entre adultos y jóvenes en la Argentina contemporánea*" en Entre Generaciones. Ediciones Novedades Educativas. Ensayos y Experiencias. Septiembre/Octubre 2001. Año 8, N° 40.

**GAGLIANO, R.** (2001) "*Diálogo de soledades. Una exploración en las experiencias generacionales de la Argentina de principios del milenio*" en Entre Generaciones. Ediciones Novedades Educativas. Ensayos y Experiencias. Septiembre/Octubre 2001. Año 8, N° 40.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA Y AMPLIATORIA**

**DUBET, F. y MARTUCCELLI, D.** (1998) "*En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*". Editorial Losada. España.

**FEIXA, C.** (1998) "*De jóvenes, bandas y tribus*". Ariel. Barcelona.

**LEVI, G Y SCHMITT, J.C** (1996) "*Historia de los jóvenes*" Tomo I y II Edit. Taurus. España.

**Cuarto núcleo:**

- Escuela y construcción social de la niñez y la adolescencia. Algunas investigaciones empíricas locales sobre procesos de subjetivación y escuela.

**BIBLIOGRAFÍA OBLIGATORIA**

**UANINI, M.** "Irse, volverse y desenvolverse. Pasaje a la secundaria de jóvenes de zonas rurales. Un estudio antropológico en casos del nordeste cordobés a mediados de los '90". Cap. 3: Apartado "Verónica". Tesis de Maestría en Investigación Educativa.

**AVILA, O.S.** "La relación escuela comunidad en el marco de las transformaciones sociales. Estudio en un caso del interior cordobés". Cap. IV Nosotros... los "otros": actores y procesos en la construcción social de la escuela. Tesis de Maestría. Maestría en Investigación Educativa –mención socioantropológica. CEA. UNC.

**AVILA, O.S.** (comp.) "Andanzas entrelazadas". Avila, Olga Silvia y Mónica Uanini. Para pensar desde la experiencia: niñez, escuela y articulaciones comunitarias.

**MARIÑO, M.** (1999) "Los jóvenes y el pasado de los argentinos: conciencia histórica y futuros imaginados" en Puiggrós, A. et. al.; En los límites de la educación. Niños y Jóvenes del fin de siglo. Editorial Homo Sapiens. Rosario 1999.

**DUEK, C:** (2006) "Infancia, fast food y consumo o como ser niño del mundo de Mc Donald" en Carli, S. (comp.) "La cuestión de la infancia, entre la escuela la calle y el shopping". Paidós. Bs. As.

**SÁNCHEZ, S.** (2005) "Jóvenes en la esquina. Explorando los sentidos de los ámbitos grupales en contextos urbanos de pobreza" en El mundo de los jóvenes en la ciudad. CEA-CU Ediciones. Laborde editor. Rosario.

**DUSTCHAZKY, S. y COREA C.** (2002) "Chicos en Banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones". Cap. 3: Nuevos rostros juveniles y Cap. 4: Las instituciones en la pendiente. Paidós. Bs. As.

**BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA Y AMPLIATORIA**

**ANTONELLI, M.** (2004) (coordinadora). "Cartografías de la Argentina de los '90. Cultura mediática, política y sociedad". Ferreyra Editor. Córdoba.

**DUSCHATZKY, S.** (1999) *"La Escuela como Frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares"*. Paidós, Buenos Aires

**FRIGERIO, G. y POGGI M.** (1999) (comps) *"Construyendo un saber sobre el interior de la Escuela"*. Ediciones Novedades Educativas.

**FRIGERIO G. y DIKER G.** (2004) (comps.) *"La Transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción"*. Ediciones Novedades Educativas. Centro de Estudios Multidisciplinarios. Bs.As.

**MARGULIS, M.** (2003) *"Juventud, cultura, sexualidad. La dimensión cultural en la afectividad y emotividad de los jóvenes de Buenos Aires"*. Editorial Biblos. Argentina.

**NEUFELD Y THISTED** (1999) (comp.) *"De eso no se habla"*. Eudeba. Argentina.

**NEUFELD, M.R. y THISTED, J.A.** (1999) *"Pobreza y diversidad socio-cultural. Niños, docentes e investigadores en la trama de los padecimientos sociales"* en Ensayos y Experiencias. Malestar Docente. Análisis y Propuestas de acción. Editorial Novedades Educativas. Bs.As.

**ORELLANO, M. H.** (1999) *"Los jóvenes, la escuela y el mundo del trabajo: Algunas reflexiones acerca de la producción de la subjetividad en el fin del milenio"* en Los límites de la Educación. Editorial Homo Sapiens.

## 5. ACTIVIDADES

**Actividades presenciales:** los encuentros se articularán combinando exposiciones teóricas y dialogadas con los cursantes, con otras actividades que permitan dar lugar a la producción y discusión.

**Actividades no presenciales:** las actividades no presenciales tendrán por objetivo conectar a los cursantes con distintas investigaciones nacionales y locales, que permitan revisar sus perspectivas en torno a la niñez, adolescencia y juventud en los contextos actuales incorporando elementos teóricos vertidos en el cursado presencial. Estas lecturas buscan además posicionar a los cursantes en el debate acerca de intervenciones posibles, sus potencialidades y límites.

## 6. PRESENTACIÓN DE CONTENIDOS Y ORIENTACIONES PARA LA LECTURA POR NÚCLEOS TEMÁTICOS:

### **Primer núcleo:**

### **Niñez, adolescencia - juventud: categorías socialmente construidas**

El trabajo intelectual, cualquiera sea el área de desarrollo, implica operar con categorías teóricas, con conceptos. Los mismos son controversiales, en tanto son producto de la discusión, el acuerdo y los avances científicos que se hayan desarrollado en relación a un tema especial. Este tipo de trabajo, que implica la nominación a través de determinadas categorías, no está asentado sobre pensamientos unívocos, sino que responde a las diferentes perspectivas de análisis que los científicos asumen. Es decir, un científico que considera acertada la teoría de la evolución para explicar el desarrollo del hombre, seguramente adscribirá a los conceptos que tal concepción implica; sin embargo, aquel que rechace tal teoría muy posiblemente, utilice otras categorías teóricas para explicar el mismo fenómeno.

Trabajar en ciencias sociales y humanas (entre las cuales incluimos la educación) también implica operar con conceptos que son producto, muchas veces, de acaloradas discusiones teóricas pero que al ser parte de las problemáticas cotidianas de los sujetos, suelen utilizarse ingenuamente, como si fueran parte del mundo "objetivo" y "transparente" que nos rodea. Con ello hacemos referencia a múltiples conceptos que en realidad suelen no cuestionarse o tornarse "transparentes" aún para los científicos sociales tales como: cultura, vejez, trabajo, sexo, educación, infancia, juventud, entre otros.

Desde esta preocupación teórica, proponemos reflexionar acerca de los conceptos de infancia, adolescencia y juventud, que como educadores utilizamos de manera permanente en nuestras prácticas y se hace necesario "desnaturalizar" es decir, quitarles ese halo de transparencia en el que los inviste el sentido común y problematizar, revisar y discutir la complejidad de sus implicancias para revisar nuestras prácticas.

Trabajar con categorías que implican tiempos en la vida del hombre y tiempos históricos en la vida de la humanidad puede implicar una división arbitraria y posiblemente ilógica en unas épocas en relación a otras. En este sentido, es diferente abordar las clasificaciones de infancia, adolescencia y juventud a escala de los individuos o a nivel histórico o social. Ya Hipócrates en el siglo V antes de Cristo, preocupado por este tema, dividió la vida humana en siete etapas de siete años cada una: "En la naturaleza humana, hay siete estaciones llamadas edades: el niño pequeño, el niño, el adolescente, el joven, el hombre cabal, el anciano. La edad del niño pequeño concluye a los siete años, cuando cambia sus dientes; desde el niño hasta la producción del licor espermático, son dos veces siete años; desde el adolescente hasta la aparición de la barba, son tres veces siete años"<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>Citado por FIZE, MICHEL (2004): "¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social". Pág. 15. Editores S. XXI. México.

La complejidad en el uso de estos conceptos se agranda cuando observamos que los mismos son empleados desde la antigüedad pero que sus significados apenas se corresponden, ya que aunque se trate de las mismas palabras -"infancia" "adolescencia" y "juventud"- el sentido que las acompaña es diferente. Por ejemplo, los textos antiguos sólo le asignan un sentido biológico, jurídico o simbólico a la palabra adolescente, pero sin la fuerte carga afectiva que desde el siglo XX le atribuyen psicólogos, educadores o médicos cuando hablan de la "crisis de adolescencia". Algo similar ocurre con el concepto de infancia, que en la modernidad comienza a cargarse de un sentimiento de protección y ternura, ignorado hasta entonces. A nivel individual cada uno de estos momentos significan un tiempo crucial en la formación de los sujetos, en la maduración del cuerpo y la mente, y las opciones que se le ofrezcan y que vaya tomando en cada una de estas etapas, serán decisivas en su vida particular. Pero también cada uno de estos períodos conlleva una manera de pensarse y un conjunto de imágenes que operan como representación social y con las cuales el sujeto se siente simbolizado. Imágenes que dependiendo del periodo histórico desconocen algunos aspectos del sujeto, glorifican los valorados en esa configuración social específica, o los representan como la fuente de cargas sociales, desórdenes y conflictos.

Se hace necesario reflexionar acerca de los límites que las edades suponen a la hora de establecer una clasificación que posea algún valor indicativo. ¿Cómo definir la infancia, la adolescencia, la juventud? ¿Dónde se marca el límite de cada una? ¿En distintos tiempos históricos el fenómeno es idéntico? ¿Las diversas culturas lo reconocen de igual forma? ¿Abarca los géneros por igual? ¿Dónde termina lo biológico y donde comienza lo cultural? ¿En diferentes sectores sociales se manifiesta de igual manera? ¿Es un fenómeno individual o social?

Sin embargo, no podemos desconocer que la edad cronológica, si bien no define *per se* las edades de la vida, si juega un papel que no puede soslayarse a la hora de trabajar con las categorías de infancia, adolescencia y juventud, ya que quien transita estos primeros años tiene a favor un plus de energía vital, un "capital temporal"<sup>2</sup> del que puede disponer a futuro y que lo posiciona ventajosamente sobre las generaciones adultas y ancianas.

Así también, lo biológico se conjuga a la hora de trabajar estas clasificaciones y conceptos; adolescencia y pubertad aparecen indistintamente en los textos y en las interacciones cotidianas cuando remiten a realidades diferentes. Si bien la adolescencia ha sido definida a partir de la emergencia de la pubertad, no son conceptos equivalentes. La adolescencia es un concepto de la modernidad occidental que apenas tiene un siglo de vida y que ha surgido a partir de una "política de la juventud"<sup>3</sup> gestada a partir de la crisis de 1848 por la burguesía que busca, a través de la escuela retrasar el traspaso del poder a las nuevas generaciones de burgueses, garantizar a través de la escolarización los nuevos cuadros de mando y separar a los

<sup>2</sup> MARGULIS, M. (editor) (1996) "La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud". Editorial Biblos. Argentina.

<sup>3</sup> FIZE, M. (2004) "¿Adolescencia en crisis? Por el derecho al reconocimiento social". Editorial S. XXI. México.

jóvenes de los riesgos que implicaba la pubertad. La educación secundaria y la adolescencia recorren en este sentido caminos paralelos.

La pubertad, en cambio, habla de un fenómeno universal donde todos los humanos viven transformaciones físicas similares aunque de inicio y duración variable. Sin embargo, no todos vivencian de la misma forma esas transformaciones ni son acompañados de igual modo por las generaciones adultas.

Realidades biológicas, cometidos sociales y elaboraciones culturales se entrecruzan para complejizar el propósito de encontrar límites claros y universales a estas categorías. Será necesario trabajar en la liminalidad, en los bordes de las mismas, para lograr una perspectiva que se ajuste a nuestro tiempo y espacio.

Contrastes entre épocas, desigualdad entre clases sociales, diferencia entre sexos muestran que muchos aprendizajes no tienen como eje un fin práctico en sí mismo sino más bien la manera de inculcar en forma precoz la idea de un destino. Modelos ideológicos y normas de comportamiento que tienen por finalidad fundar, fijar y justificar diferencias y desigualdades de quehaceres, tanto en la sociedad como en la familia, en la vida cotidiana y en la vida sexual.

Pensar las categorías de infancia, adolescencia y juventud también nos enfrenta al tema de las generaciones y posibilita reflexionar acerca de su relación con las otras edades de la vida, la vida adulta y la vejez, límites no sólo biológicos sino sociales y culturales. La infancia de nuestros abuelos no puede ciertamente equipararse a la de sus nietos; sus prácticas y códigos no son los mismos, la relación con la generación que los cría y los educa se ha modificado radicalmente, así como el contacto con las dos instituciones encargadas de su socialización, familia y escuela. Las expectativas de las generaciones adultas sobre el porvenir de las generaciones que les suceden, su futuro y posibilidades concretas y los cambios culturales ocurridos, han producido experiencias tan disímiles que parecieran irreconciliables. Eso sólo si nos remitimos a los últimos cincuenta o sesenta años!!! El ritmo veloz de los cambios tecnológicos y culturales desde la segunda mitad del S. XX, sin duda otorgan una impronta particular en la relación entre generaciones ya que los cambios son más rápidamente asimilados por niños y jóvenes mientras que los adultos, dueños absolutos del poder hasta mediados del siglo XX, van quedando rezagados y relegados paulatinamente de los avances, del mundo del trabajo y del conocimiento.

Marcos sociales históricamente desarrollados que condicionan la experiencia de ser niño, joven, adolescente y que encuentran en las instituciones de crianza y educativas los medios que los posibilitan a constituirse en sujetos y, a la vez, les restringen las opciones de serlo. Entre estas instituciones, la familia de la modernidad y la escuela tienen en occidente un papel fundante en la constitución de la infancia y la adolescencia, tal como hoy las conocemos. Se han desarrollado de manera conjunta y paralela y especialmente en nuestro país, como parte de las políticas del Estado para la conformación del ciudadano, es por ello que también es necesario incluirlas a la hora de reflexionar sobre estas categorías.

## Otro contexto, otra infancia y adolescencia: Los aportes de M. Mead

Vamos a retomar -a modo de ejercicio analítico- el trabajo que realizó desde la Antropología, Margaret Mead, con aportes significativos respecto a la discusión sobre la universalidad de la crisis de adolescencia. El objetivo que perseguimos con la lectura de este texto es descentrar la mirada, permutar por un momento el espacio y el tiempo para ingresar a otros escenarios con infancias y adolescencias torneadas desde otros criterios de crianza. Sorprendernos del otro lleva a pensar en uno mismo, en el porqué de la sorpresa, en aquello que interesa de ese otro, en lo que deseo o rechazo. Conocer otra infancia y otra juventud posibilitará relativizar la mirada y estar más dispuestos a reflexionar sobre los temas del seminario.

En el libro *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, (publicado por primera vez en 1928), su propósito era investigar si la adolescencia se producía del mismo modo en las islas de Samoa que en los Estados Unidos; si este período que marca, angustiosamente, el final de la niñez en la civilización occidental, acontecía con las mismas características en otras culturas. Así Mead incursiona en una cultura que difiere de la occidental en cuanto a la organización familiar, la crianza de niños y niñas, la libertad sexual, el tipo de organización social y las creencias para, finalmente confrontar ambas culturas y demostrar que muchos aspectos atribuidos a la naturaleza humana en realidad responden a concretas estructura culturales. Franz Boas -en el prólogo al libro de Mead- dice: "Los resultados de su seria investigación confirman la sospecha largamente alimentada por los antropólogos, acerca de que mucho de lo que atribuimos a la naturaleza humana no es más que una reacción frente a las restricciones que nos impone nuestra civilización"<sup>4</sup>.



Para integrar los contenidos abordados en este primer núcleo temático, le proponemos las siguientes **Actividades Integradoras** en torno a los capítulos 3, 5 y 13 del libro de Mead. Luego de su lectura, reflexione en relación a las siguientes consignas:

**1-** Al marcar las diferencias entre la cultura norteamericana y la samoana, respecto a la conformación de niños y adolescentes, Margaret Mead afirma que "el ambiente social es muy diferente y es allí donde tenemos que buscar una explicación".

<sup>4</sup> Mead, M. (1993) "Adolescencia sexo y cultura en Samoa". Editorial Planeta-De Agostini SA España.



**2-** La autora realiza múltiples comparaciones entre su cultura y la samoana, principalmente en torno a lo sexual, el nacimiento y la muerte. Elija uno de estos ejes y exponga el contenido de dicha comparación.

**3-** ¿Qué reflexión y análisis le merece lo expuesto por la autora en relación a la educación formal, el trabajo y el juego en la cultura samoana, si mirara desde dichos parámetros nuestra propia cultura?

Autora: **Margaret Mead**

Libro: **"Adolescencia, sexo y cultura en Samoa"**

Edit. Planeta. 1993. (título original: 1939).

### **Segundo núcleo:**

#### **Niñez, escuela y escolarización**

"Un niño suscita hoy sensaciones extrañas. Sentimos con más frecuencia la incomodidad de quien está descolocado o excedido por una situación, que la tranquilidad del que sabe a ciencia cierta cómo ubicarse en ella. La curiosidad infantil, ese sentimiento tan propio del niño con el que finalmente los adultos logramos familiarizarnos, hoy parece haberse desplazado: somos los adultos quienes observamos, perplejos, el devenir de una infancia que resulta cada vez más difícil continuar suponiendo como tal" (Corea; 1999). En la Introducción al libro "¿Se acabó la infancia? Ensayo sobre la destitución de la niñez", Cristina Corea plantea un cuestionamiento radical al concepto moderno de infancia a partir de la hipótesis acerca del agotamiento de "la potencia instituyente de las instituciones que forjaron la infancia moderna". La autora nos invita a desafiar las representaciones acerca de los niños e iniciar una búsqueda crítica, abierta a la discusión en torno a su estatuto actual.

Nos interesa proponer una perspectiva acerca de la niñez que atienda a la constitución de subjetividades en el cruce entre aquello que la sociedad instituye como *infancia* y la experiencia del sujeto concreto, sus vivencias individuales y colectivas, la producción de significados y prácticas en el seno de los procesos sociales más específicos en los que está inmerso, sus fracturas, tensiones y disyuntivas. Con relación a esta trama compleja y formando parte de ella, proponemos el análisis de la escolarización, sus sentidos actuales y los debates acerca de la escuela como institución.

Tal como decíamos en el primer núcleo de contenidos, la niñez se configura como producto de procesos históricos complejos inscriptos en un cuerpo en crecimiento. Un primer sentido, entonces, nos remite a tiempos biológicos irreductibles, a un cuerpo que se desarrolla, experimentando diversos modos de crecer, según las condiciones sociales vinculadas a las múltiples variables reguladoras de los cambios corporales. Por otro lado, ese desarrollo tiene lugar a partir de la mirada estructurante del adulto sobre la "cría humana" (Lewkowicz; 1999) cuyo proceso de constitución como suje-

to es siempre intersubjetivo y profundamente asimétrico, en el marco de la reproducción social y la transmisión intergeneracional. El recién nacido llega a un universo organizado simbólicamente en el cual la relación con un otro adulto lo construye, lo nombra, lo imagina, lo proyecta. Es así como en un segundo sentido, la niñez refiere a un proceso de constitución subjetiva que ocurre en un mundo conformado por adultos: en sus redes significantes el recién nacido encuentra la posibilidad de su inclusión en una cadena filiatoria. Los procesos de socialización y el trabajo psíquico que requiere la construcción del lazo social humanizante, se despliegan en el ámbito de instituciones entre las que la familia y la escuela ocupan un lugar fundamental; las figuras familiares, las relaciones cercanas, el entorno cotidiano y las instituciones educativas contribuyen, de este modo, a configurar las tramas singulares de la subjetivación<sup>5</sup>.

En la perspectiva socio-histórica y antropológica, aparece un tercer sentido que nos interesa particularmente analizar. La niñez como colectivo social se configura en el seno de los procesos sociales y políticos de la modernidad, a partir de operaciones institucionales propias de una época; los niños cobran visibilidad e ingresan al escenario público junto a las transformaciones institucionales que dan lugar a la escuela y a los sistemas educativos nacionales. Es por ello que la reflexión en torno a la categoría de infancia se vincula a la institución escolar; si bien constituye un avance de los mecanismos de disciplinamiento y control, la escolarización permite también el ingreso de la niñez al campo de los derechos y las protecciones sociales, confrontando con la explotación y el abandono.

Sandra Carli aporta coordenadas sustantivas para comprender la construcción de la infancia y los distintos nudos que permiten problematizarla como categoría social y como categoría teórica. Su trabajo "La infancia como construcción social" (1999) invita a desentrañar supuestos y naturalizaciones, recorriendo el campo de interrogantes y cuestionamientos actuales, para reflexionar acerca de los niños en la sociedad contemporánea y los particulares desafíos que enfrenta la educación en Argentina. Aborda, en primer lugar, los cambios y matices producidos en las fronteras entre niñez y adultez, la mutación de la experiencia infantil y las tensiones en los mecanismos sociales que vinculan a los sujetos con las generaciones precedentes. Recupera, también, estudios históricos<sup>6</sup> que coinciden en ubicar entre los siglos XVII y XVIII la emergencia de un nuevo tipo de prácticas sociales relacionadas con los niños y en vincular la conformación de un estatuto diferenciado para la infancia con el surgimiento de la escuela. Niñez y escolarización transitaban caminos entrelazados - a veces contradictorios - que dieron lugar a la inscripción de los niños en un orden público ligado a la obligatoriedad escolar y atravesado, en diversos momentos, por discursos que oscilaron entre la protección, la represión y la educación.

---

<sup>5</sup> En las miradas hacia el sujeto y sus procesos de constitución, es necesario recordar –aún cuando su desarrollo no forma parte de los objetivos del Módulo – que dos grandes perspectivas cambiaron las concepciones acerca de la infancia en el siglo XX: la Psicología Genética en lo referido al pensamiento infantil y el Psicoanálisis en lo concerniente a la sexualidad y la fundación del inconsciente. Su influencia revolucionó el campo teórico en el que se construyeron los abordajes posteriores acerca de la niñez.

<sup>6</sup> Entre ellos, la obra de Philippe Aries publicada en 1961 representa un punto de sustantivo.

## De la familia a la escuela: sujetos, escolarización y experiencia escolar

La escuela –como espacio público- representa un mundo organizado con lógicas diferentes a las del ámbito privado y familiar, las relaciones domésticas y del cotidiano social que ha rodeado al niño en sus primeros años. Lo enfrenta a la construcción de nuevos lazos sociales y de vínculos con adultos investidos de nuevos mandatos, exponiéndose a regulaciones institucionales y procesos de transmisión sistemáticos y novedosos. Convertirse en alumno, encontrar un lugar entre sus pares, aprender y comprender, apropiarse de códigos institucionales antes desconocidos, enfrentar las múltiples significaciones que su propia familia le tiene reservadas – tal vez sin saberlo - en tanto que “escolar”, son trances insoslayables para el niño y tal vez poco comprendidos en su envergadura por el adulto.

Este pasaje del ámbito familiar a la institución escolar supone múltiples transiciones, rupturas y nuevas apropiaciones en las que el sujeto debe zambullirse sin retorno. Silvia Schelemenson aborda este tránsito en su artículo “Subjetividad y escuela” (2004) permitiendo reflexionar acerca de los procesos que se despliegan cuando el niño comienza la escolaridad y destacando la necesidad de comprender el esfuerzo psíquico y la relevancia social que conlleva. En efecto, sus conceptualizaciones reubican el sentido de la escolarización al sostener que la escuela -como lugar de encuentro con otros y como institución reguladora de dichos encuentros- es lo que torna significativo cualquier saber que allí se ponga en circulación.

Incursionar en el terreno de las reflexiones acerca de la familia nos enfrenta a un extenso y heterogéneo campo de estudios. Sin pretender abordar los debates planteados, la problematización de las profundas mutaciones que ha sufrido la familia constituye un aspecto relevante para entender la complejidad de los procesos infantiles y las tensiones que se generan al confrontar las representaciones instituidas en el campo social con las inagotables variedades que ofrece la realidad de los vínculos humanos<sup>7</sup>.

Para reflexionar acerca de los cambios necesarios en el pensamiento y las posturas éticas y políticas respecto de los sujetos y las redes vinculares configuradas en la actualidad, proponemos la lectura del artículo de María Cristina Rojas “Familia/s: del modelo único a la diversidad” en conexión con el trabajo de Laura Cerletti “Representaciones sociales: los niños con “problemas” y sus familias”.

Estas lecturas proponen interrogantes en torno a las configuraciones familiares en las que la niñez se constituye, la necesidad de atender a sus singularidades y de interpelar las categorías instituidas para su lectura,

---

<sup>7</sup> En su libro “Historia de la Familia en la Argentina Moderna (1870-2000)” Susana Torrado retoma variables económicas y demográficas, articulando la mirada macrosocial a las prácticas producidas en las unidades domésticas; apela a categorías sociológicas para dar cuenta de datos estadísticos que permiten dimensionar algunos de los cambios aludidos, destacando su incidencia global en el entorno familiar de los niños. Desde otro enfoque teórico, Elizabeth Jelin ofrece una interesante perspectiva de análisis en “Pan y afectos. La transformación de las familias”.

tanto en la teoría como en las prácticas sociales. Ambos textos invitan a pensar relación familia/ escuela a partir de un replanteo de supuestos a fin de contemplar a los niños reales y la variedad de subjetividades acuñadas al calor del cotidiano vincular.

En la convergencia de estos distintos abordajes, interesa advertir cómo la escolaridad pone en tensión por un lado, sentidos y prácticas generadas en los ámbitos cotidianos y domésticos en los que tiene lugar el crecimiento del niño y su crianza y por otro, las construcciones que los propios niños producen en las condiciones y procesos sociales de un contexto determinado. La escolarización aparece, entonces, como aquella trama dinámica y compleja en la que se conjugan procesos sociales, culturales, subjetivos en el terreno de una particular *temporalidad*, ligada al transcurrir de un tiempo vital para el sujeto y en la cual, se acuñan prácticas y significaciones relacionadas con la gestación de espacios y tiempos, de lugares materiales y simbólicos en cada uno de polos en juego, y en la experiencia del sujeto.

### **Las tramas de la niñez en el seno de los procesos sociales actuales y el lugar de la escuela**

En su libro "Historia de la Familia en la Argentina Moderna (1870-2000)" Susana Torrado recupera el panorama social que da lugar a las encrucijadas abiertas en los ámbitos de crianza<sup>8</sup>; acercándose al modo en que se gestara el escenario actual, sintetiza algunos de los procesos sociales más significativos en su incidencia sobre las familias e indica: "[...] para fines de la década de 1990, se habían agudizado algunos rasgos ya evidentes a principios de los '80: disminución relativa del volumen de la clase media y su progresiva desalarización, disminución del peso relativo de la clase obrera estable y acentuamiento de su desalarización, aumento absoluto y relativo del estrato marginal (no-asalariado)", todo ello en un contexto general de empobrecimiento. Sostiene que "en suma, la Argentina del ajuste perdió algunos preciosos atributos: una amplia clase media que ayudaba a metabolizar el conflicto social; vastos sectores obreros con inserción laboral estable y niveles de vida modestos pero dignos; altísimos flujos de movilidad social ascendente que permitían transitar la vida en términos de un proyecto...".

Según Torrado, el papel del Estado varió sustancialmente hacia un Estado "subsidiario", congruente con las estrategias aperturistas y con el ajuste, que resultó agravado por el ritmo vertiginoso de su implementación "no conocido antes aquí ni en otras latitudes y sin ninguna concesión respecto del costo social que implicaba la transición". Se asiste a una abrupta

<sup>8</sup> En el libro citado, Torrado aborda las características del "modelo agroexportador" hasta 1930, seguido de un período de industrialización (con diferentes implicancias en lo social del "modelo justicialista" y "del modelo desarrollista") para culminar en el análisis del "modelo aperturista" puesto en marcha a partir de 1976 con la Dictadura Militar. Estos procesos que no logran revertirse entre 1983 y 1989, se acentúan con fuertes consecuencias en la estructura social a partir de 1991 con la implementación del "Plan de Convertibilidad", que "dio por terminada la industrialización como objetivo central del proceso de desarrollo".

*desalarización de vastos sectores de la clase obrera y de clase media; se arrasa con las coberturas sociales preexistentes*”, todo lo cual condujo a procesos de pauperización absoluta de vastos sectores y de empobrecimiento relativo de otros. Las políticas sociales focalizadas, en ese contexto, alimentaron condiciones de disgregación de los espacios de crianza y del mundo privado de la familia, arrojando a importantes sectores infantiles a un deambular permanente por espacios públicos en los que deben satisfacer necesidades primarias otrora cubiertas y albergadas en los hogares.

En ese contexto, la situación social de las familias generó espacios altamente complejos y diferenciados para la vida infantil y las relaciones entre niños y adultos, cuyos sentidos traspasaron las puertas de las escuelas y junto a otros cambios estructurales, sacudieron el estatuto de infancia que constituyera uno de sus componentes fundacionales. Nos interesa destacar la profundidad de las transformaciones en las configuraciones sociales, cuestión que excede ampliamente a la pauperización de amplios sectores; el desmantelamiento industrial no sólo representó la caída de un ingreso estable para miles de familias sino que desarticuló los sistemas de posiciones parentales y de autoridad al interior de los grupos domésticos, fragilizando la figura del adulto y especialmente la del hombre; contribuyó a la decadencia de la organización social en los barrios y las instituciones comunitarias<sup>9</sup>, provocó importantes migraciones y reagrupamientos familiares en torno a la vivienda. Estos fueron/son los escenarios sociales en los que se anclaron los cambios culturales, el lugar estructurante del mercado y su decidida apelación las poblaciones infantiles como consumidoras; sus lógicas obraron también de modos diferenciados según los universos sociales. La lucha por el acceso a los productos que el mercado ofrece no deja de presentar consecuencias en las prácticas cotidianas según los contextos y las redes que se proponen para su obtención, así como las prácticas de competencia y sus valores no son inocuos para los procesos de alterización.

Asimismo, la multiplicación de los asentamientos precarios<sup>10</sup>, la implementación de políticas focalizadas - ligadas a dinámicas clientelares en el funcionamiento político - incidieron fundamentalmente en la reconfiguración de los espacios domésticos y escolares así como en las delimitaciones entre el mundo privado y el mundo público, abonando con nuevas complejidades la urdimbre intersubjetiva y social de la experiencia infantil.

Las repercusiones en la escuela invitan a múltiples reflexiones. En una reunión de trabajo, un docente hacía referencia a las disyuntivas que enfrenta en el aula, relatando un episodio que lo había conmovido, de esta manera:

---

<sup>9</sup> Para reflexionar sobre estos procesos puede resultar interesante la película “Luna de Avellaneda” en la cual tras el argumento de la crisis de un Club de barrio, se entretajan las historias sociales y subjetivas que le dieron sustento en un período de fuertes tensiones sociales.

<sup>10</sup> En algunos puntos del país - Córdoba es un ejemplo - se avanzó en procesos de “guetización” claramente plasmados en las políticas de diseño urbano para la “reubicación” de las villas de emergencia. Las llamadas *ciudades-barrios*, que incluyen escuelas, se presentan - tristemente - como sombríos laboratorios sociales en los que nuevas construcciones de infancia tienen lugar.

"Entramos al aula y se estaban tirando de los pelos, se daban patadas. Vino la nena y me acusó "me robó el criollo y ya se lo comió". La chica tenía trencitas y guapolvo blanco, el chico flaco, hecho una mugre, zapatillas rotas, ¿Qué hago yo? ¿Qué les digo? ¿A quién le doy la razón? Y sigo así nomás con la clase? ¿Les digo que "no se roba" o que "tiene la obligación de convidar" al compañero? En la otra escuela no me pasa, ahí son todos pobres y no hay qué merienda robar".

Su preocupación destacaba cómo la *niñez* de ambos niños - cuyos ámbitos de crianza eran evidentemente distintos por las posibilidades, necesidades y expectativas que conforman su cotidiano - se encuentra o "desencuentra" en la escuela, vinculándose en un espacio común que difícilmente hubiesen transitado juntos por otras vías. Habla de infancias radicalmente diferenciadas por "un criollo" poseído o robado, por necesidades con diferentes grados de satisfacción, por cuerpos cuidados o castigados, por pieles curtidas o suaves, por indumentarias decorosas o escasas y deterioradas. Infancias simbólicamente construidas en cabellos delicadamente trenzados o en el borde ríspido de un calzado roto, ambas vestidas (¿albergadas?) por un guardapolvo.

Los dos niños están en la escuela, inmersos ambos en la categoría de "alumno", titulares de los mismos derechos legalmente reconocidos, habilitados para las mismas demandas, obligando precisamente al maestro a dirigir una práctica que por Ley debe incluirlos, aunque la historia nos hable de múltiples exclusiones. Un adulto resulta interpelado, un discurso se resquebraja (¿qué les digo?), una institución afronta la puesta en cuestión de algunos de sus supuestos fundantes, pero al mismo tiempo esa institución y ese adulto se configuran como espacio y sujeto convocados para intervenir en la formación de lazos y en la socialización de los niños y jóvenes.

Un recorrido por algunos de los procesos sociales que afectaron la configuración de la infancia en Argentina entre 1983 y 2001, se plantea en el material de Sandra Carli "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001)". La autora sostiene que en estas décadas, en las que tuvieron lugar las profundas transformaciones aludidas anteriormente, la niñez devino una suerte de "laboratorio social" en el que asistimos a la emergencia de diversas "figuras" de infancia, constituidas entre contextos, procesos y discursos. Niño de la calle y niño consumidor; niño peligroso y niño víctima; figuras de alumnos entre lo privado familiar y la esfera pública, pobreza y protagonismo político infantil, son algunas de las representaciones contrastantes a través de las cuales va trazando un panorama de estos tiempos. Este trabajo nos ofrece un marco para comenzar a desgranar algunas de los caminos recorridos por la experiencia infantil y abrir la pregunta acerca de las construcciones de niñez que hoy habitan las escuelas. Los textos que presentamos a continuación cumplen el papel de mostrar, a través del análisis que realizan sus autores, algunos de estos contextos y procesos; su lectura invita a recuperar e interrogar el modo en que los niños aparecen produciendo su niñez en situación, con diversas constricciones y horizontes.

Los contextos históricos y sus consecuencias en la vida de los sujetos han marcado experiencias de infancia. En nuestro país, la Dictadura Militar no sólo generó la figura de los *desaparecidos* sino la de niños sometidos a

experiencias inéditas de represión. María Lidia Piotti en su libro *"Memorias escolares... de hijos de las víctimas del terrorismo de Estado"* (2006) rescata la experiencia escolar de jóvenes hijos de desaparecidos, presos y perseguidos.

Aún dentro de la densidad de aquellos años, sus vivencias de escolarización no fueron homogéneas; se gestaron distintos sentidos en los espacios escolares y diferentes posicionamientos de los docentes incidieron en los niños y adolescentes. En el capítulo que incluimos para su lectura -"Trayectoria escolar e identidad"- la autora destaca el valor asignado a la escolaridad y el peso que le otorgan en la constitución de sus identidades, como lugar de encuentro con otros y espacio de enunciación. La escuela aparece investida de diversos significados gestados según los establecimientos, entre los directivos, los docentes y las propias familias de los alumnos a la hora de acoger, proteger, imponer o silenciar las significaciones y los afectos de los niños. Los clarosocuros de las instituciones educativas y los sentidos que ofrecen en la construcción de la infancia aparecen retratados en la palabra de los jóvenes entrevistados.

Adentrándonos en la fisonomía de la pauperización -acentuada en la década del noventa- y para abordar la problemática de la infancia y la pobreza, proponemos la lectura, del capítulo: "Infancias, escuelas y pobreza" de Patricia Redondo. Nos interesa rescatar el modo en que la autora - a través de su investigación - se interna en las tramas de Villa Sarita, en la vida de las familias y el cotidiano escolar para reconstruir la experiencia de los niños: *Cachito*, *Cecilia* y muchos otros que ocupan los espacios de la villa, de la ruta, las esquinas, las cárceles al tiempo que asisten a la escuela, o incluso alternando con ella. Infancias construidas en los bordes de inclusiones y desafilaciones, territorios limítrofes con otras construcciones igualmente sociales en los que quedan atrapados estos niños.

Sin embargo, no toda la infancia se mueve en los espacios de pobreza. Carla del Cueto, por su parte, en el artículo "Socialización infantil en *Countries* y barrios cerrados" se ocupa de la segregación espacial en urbanizaciones cerradas protagonizada por las clases medias en ascenso a partir de mediados de los noventa y el modo en que la "espacialización de las relaciones sociales" (2006) incide en la producción de subjetividades entre la autonomía intramuros y altas cuotas de dependencia y temor hacia fuera; sistema de relaciones en las que quedan incluidas las escuelas. El artículo recoge también -a través de entrevistas a madres y algunos actores escolares- intentos de las familias por fomentar la incursión de los niños en espacios diferentes o desarrollar acciones "solidarias" que los conecten con otros mundos. La autora concluye planteado que "para los organizadores son estas actividades las que les permiten relativizar la imagen de la "burbuja", sin asumir que a partir del rótulo de quienes reciben la ayuda se consolida la distancia social".

Distanciada de estos escenarios, la infancia en la ruralidad amerita algunas reflexiones particulares. Entre aquellas imágenes pintadas por maestro Iglesias al retratar a los alumnos de la Escuela nº 11 y la profundización de los cambios sociales en la ruralidad actual, encontramos variadas experien-

cias de infancia, a las que alude Mónica Uanini en su Tesis "Irse, volverse y desenvolverse". Remitimos en este punto a la lectura de las investigaciones propuestas, en el núcleo 4 del módulo, a fin de ilustrar estos procesos. Igualmente, los procesos de urbanización y migraciones hacia localidades intermedias acentuadas en los últimos años, generan lugares y no lugares para los niños, problemática tratada en la ponencia "Transformaciones sociales, infancias y escuela en una ciudad del interior" de Olga S. Avila; se plantean situaciones que desafían a los docentes ofreciendo al mismo tiempo la oportunidad para ser vistas y abordadas, más allá de la penumbra en la que suele permanecer la infancia rural cuando lo que predomina es su aislamiento.

A través de los textos propuestos hemos buscado acercarnos a algunas de las múltiples transformaciones en la niñez, que las escuelas vienen receptando cotidianamente. Encarnados en los alumnos, estos cambios conmueven las tramas colectivas al tiempo que corroen el ideal de una niñez contenida en su conjunto; en las instituciones públicas emergen agrupamientos y encuentros sociales antes inéditos, frente a los cuales resulta necesario construir una postura interrogativa<sup>11</sup> y desarrollar el conocimiento de las singulares configuraciones sociales en las que se entrama la experiencia infantil y la escolaridad.

La lectura del trabajo "Nuevas configuraciones sociales y educación: sujetos, instituciones y prácticas", se propone con el objetivo de puntualizar algunas cuestiones conceptuales, desde la experiencia de investigación y de intervención, resignificando algunas de las coordenadas que hemos desarrollado e invitando a su puesta en relación con las realidades locales.



### Actividad Integradora 2

**1-** Recupere las siguientes lecturas propuestas para analizar los procesos sociales, el lugar de las instituciones y el papel de los actores en la construcción de tres experiencias de infancia diferentes en nuestro país.

**Avila, Silvia.** "Transformaciones sociales, infancias y escuela en una ciudad del interior".

**Piotti, María Lidia.** "Trayectoria escolar e identidad".

**Redondo, Patricia.** "Infancias, escuelas y pobreza".

<sup>11</sup> La problemática de las relaciones sociales en la escuela se tratan particularmente en el Núcleo 3. Aunque allí abordamos especialmente las relaciones sociales entre los adolescentes, resulta importante articular las conceptualizaciones allí desarrolladas a los planteos que estamos proponiendo en este punto.

### **Tercer núcleo:**

#### **Adolescencia y escuela: experiencias, sentidos y entramados sociales**

Como dijimos anteriormente, adolescencia y escuela recorren caminos paralelos. Adolescencia y juventud desde, una perspectiva antropológica, aparecen como una "construcción cultural" relativa en el tiempo y en el espacio. Cada sociedad organiza la transición de la infancia a la vida adulta pero la forma y los contenidos son enormemente variables. Para que exista adolescencia y juventud deben darse una serie de condiciones sociales (instituciones y normas que distingan a estos grupos de edad de otros) y una serie de imágenes culturales que los caractericen (rituales, valores, atributos propios de o para estos grupos).

Nada de esto podemos pensarlo aislado, sino que todo depende de la estructura social en su conjunto (política, económica, ideológica etc) en que se construyen estas etapas de la vida en cada sociedad.

Si la adolescencia fue descubierta a finales de siglo XIX y se democratizó en la primera mitad del XX, la segunda mitad del siglo XX ha presenciado la irrupción de la juventud, ya no como sujeto pasivo sino como actor protagonista de la escena pública.

Desde 1950 pareció imponerse el "rebelde sin causa" y "ser joven" fue convertido paulatinamente en occidente, en el modelo estético deseado por las generaciones adultas. La juvenilización de la sociedad comenzó a cultivarse y a propagarse a través del cine y los medios de comunicación de masas tornándose cada vez más "natural" o dicho de otra forma, menos problematizada.

Pierre Bourdieu aporta al cuestionamiento de estos conceptos en su artículo La "juventud" no es más que una palabra ( Bourdieu, P; 1990) al comentarnos que la frontera entre juventud y vejez, en todas las sociedades, es objeto de lucha ya que implica reparto de poder, una forma de mantener a cada quien en su lugar. De esta manera plantea que las divisiones en clases de edad son construcciones relacionales, que se producen en y desde la relación social y no de manera aislada, "siempre se es joven o viejo para alguien".

Así postulará que cada "campo específico" tiene "leyes específicas de envejecimiento" lo que torna cuestionable hablar de los jóvenes como un grupo constituido, como una unidad, con intereses comunes por el simple hecho de tener una edad determinada.

Las diferenciadas condiciones sociales, económicas y culturales en las sociedades capitalistas de sujetos de la misma edad biológica, lo lleva a afirmar que "sólo con un tremendo abuso del lenguaje se puede colocar bajo un mismo concepto a universos sociales que no tienen casi nada en común" (Bourdieu, P; 1990: 165).

El autor reconoce, sin embargo, el papel de la escolarización en la experiencia común de adolescentes y jóvenes aunque cuestiona los resultados del sistema escolar según sean los destinatarios; pero observa también que el hecho de pertenecer a una generación, que vive tiempos y experiencias

comunes, la distingue y la ponen en pugna con las otras generaciones. "Cuando se pierde "el sentido del límite", aparecen conflictos sobre los límites de edad, los límites entre las edades, donde está en juego la transmisión del poder y de los privilegios entre las generaciones" ( Bourdieu, P; 1990: 173).

Mario Margulis en su trabajo titulado "La Juventud es más que una palabra" (1996) plantea que es necesario acompañar la referencia a la juventud con los múltiples contextos socioeconómicos en que esta etapa de la vida se desarrolla, además de situarla históricamente. Plantea que en ciertos sectores sociales, la juventud vive un tiempo de "moratoria social" es decir un espacio social de espera para asumir responsabilidades, un tiempo para el estudio y la capacitación, librado de mayores responsabilidades. Esta moratoria social está asociada a la escolaridad y en esa medida no comprende a quienes no tienen acceso a la misma o lo hacen de manera paralela al trabajo. Pero avanza en la discusión y postula que la cuestión se complica cuando la juventud además, se convierte en un producto. La simbolización de la juventud a través de signos tales como una estética particular, el arreglo del cuerpo, la vestimenta, los adornos en la sociedad de consumo han generado un producto que puede ser adquirido por las generaciones adultas. De esta forma esas generaciones acceden a presentarse como jóvenes aunque ya hayan pasado las etapas etarias que caracterizan a la juventud.

Así Margulis en un interesante juego analítico trabajará la "moratoria vital" y la "moratoria social" para plantear la existencia de jóvenes no juveniles y de juveniles no jóvenes, y las desigualdades de género que se producen en el proceso.

### **La experiencia escolar como problema teórico**

Instituciones como la familia, la escuela, las religiosas, los clubes, o el trabajo entre otras, serán parte del la trama en la que puedan pensarse los procesos juveniles, ya que no es factible imaginar sujetos aislados y descontextualizados. Es desde esta perspectiva que nos proponemos reflexionar acerca de la experiencia de los adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas. ¿A qué nos referimos cuando hablamos de experiencia escolar? ¿En qué consiste? ¿Quién la determina? ¿Cómo se están socializando los adolescentes en las escuelas?

Durkheim y quienes siguieron su línea de trabajo, entendieron la socialización de las nuevas generaciones como un proceso de interiorización de normas y valores transmitidos por las generaciones adultas a niños y adolescentes. La figura de la tabula rasa es bastante expresiva de esa concepción, un niño recipiente que hay que llenar y quienes lo convertirán en adulto y lo integrarán a la sociedad serán las generaciones que le preceden, que conocen los códigos, manejan los rituales, imponen los valores que asimilará la nueva criatura. De esta manera, en un proceso casi circular, la sociedad y la cultura se transmiten de generación en generación. El lugar del sujeto niño en esta concepción es el de un sujeto pasivo, que sólo absorbe

y reproduce los procesos aprendidos.

Hoy estamos en condiciones de afirmar que la socialización no es un proceso mecánico, y que los sujetos, aún los niños pequeños, son animales activos, que si bien reproducen lo aprendido también innovan y transforman.

Entendemos a la socialización como un proceso que construyen los sujetos en base a la experiencia vivida; eso implica pensar entonces que los sujetos participan plena y activamente de su socialización.

Dubet y Martuccelli (1998: 63) afirman: "Pero si se admite que la integración de las diversas funciones de la escuela ya no sirve, el proceso de socialización, especialmente en su dimensión de subjetivación, debe ser estudiado en la actividad de los actores que construyen su experiencia escolar y en cuanto que son formados por ella. Es en esa capacidad misma de elaborar su experiencia, donde los jóvenes individuos se socializan más allá de una inculcación cultural, cuando la unidad del mundo social ya no es un dato inmediato de la experiencia, cuando las situaciones escolares no están reguladas al inicio por roles y expectativas acordadas, sino que son construidas in vivo por los actores presentes"

Es en el hacer cotidiano, a partir de las emociones, las desavenencias, las amistades, los miedos, las inseguridades, los estigmas, que se van "fabricando" los estudiantes, los adolescentes escolarizados. Y es desde estas usinas, que trabajan intensamente a partir de las relaciones con el contexto, con las otras generaciones (niños y adultos) con los pares etarios (dentro y fuera de la escuela) que se construye la experiencia escolar.

El origen social de los adolescentes, su posición al interior del sistema, el nivel por el que atraviesan, el vínculo subjetivo con los estudios, irán conformando sus subjetividades a la par que elaboran su experiencia escolar.

¿Cómo construyeron algunos adolescentes su experiencia escolar en la década de los noventa? Preguntas similares a ésta se realiza en una investigación de corte antropológico Mónica Maldonado en el libro "Una escuela dentro de una escuela. Un estudio antropológico sobre los estudiantes secundarios en la escuela pública de los 90" (2000).

### **Vínculos entre pares, relaciones intergeneracionales y escolarización**

En el libro de Maldonado, fruto de una investigación de corte antropológico, la autora da cuenta de las difíciles relaciones entre compañeros de curso en una escuela pública de la ciudad de Córdoba en la década de los noventa.

Observa en esa escuela un proceso de aprendizaje construido entre pares acerca de sus lugares sociales en un tiempo de cambios estructurales y de poca seguridad sobre su propia reproducción. Habla de aprendizajes acerca de sí y del otro, construidos a partir de los chismes, las miradas, los espacios vacíos, las complicidades, la necesidad de sentirse incluido. Clasificaciones descalificadoras dan cuenta de procesos de discriminación, prejuicio racializado e indiferencia, donde los estudiantes de los sectores medios en proceso de movilidad social descendente establecen ostensibles

barreras de distinción ante sus compañeros de curso de sectores sociales populares, como una manera de repeler la imagen desfavorable en la que se ven reflejados al compartir la misma escuela.

La escuela es mirada en la trama de los procesos sociales que la constituyen y en la cual se desenvuelve la experiencia escolar de los adolescentes.

Las categorías de curso, de adolescencia y compañerismo son problematizadas por la autora que las presenta como parte de aquello que es necesario revisar a la hora de abordar la práctica educativa en la escuela media.

En otro trabajo, titulado "Jóvenes y escuelas. Apuestas en la construcción de relaciones sociales inclusoras", Maldonado reflexiona acerca de los efectos de las transformaciones culturales y sociales de los últimos treinta años en la Argentina y los refiere a los procesos de crianza y la relación con la escuela de los adolescentes.

Ubica en ese escenario el lugar de los adultos y los niveles de incertidumbre y confusión en que se desenvuelven cotidianamente para reflexionar acerca de la autoridad y las funciones de la educación. Pensar a los adolescentes en la trama institucional, los desafíos que la obligatoriedad de la escuela media implica, el lugar del conocimiento, son en parte los debates que Maldonado propone ante la emergencia de una nueva ley de educación.

A la discusión sobre el papel de la escuela y las relaciones intergeneracionales, que esboza Maldonado, contribuyen dos lecturas que hemos escogido, de los investigadores Sandra Carli y Rafael Gagliano.

Creemos que estos temas son parte insoslayable a la hora de recapacitar sobre nuestro lugar de adultos en esa relación y como transmisores especializados de un legado histórico y social a niños y jóvenes. Si cada vez pareciera estar más tensionada y vulnerable la comunicación con las nuevas generaciones -sobre todo al interior de las familias y en las instituciones educativas- creemos que es imprescindible abocarnos a su análisis. La posibilidad que alguien se sienta parte de un proyecto depende de que desee adscribir al mismo, sea aceptado por el otro y se sienta reconocido en esa relación. Tanto Carli como Gagliano incorporan elementos teóricos para reflexionar respecto a las relaciones intergeneracionales en la Argentina de los últimos años y al lugar de la escuela en esa relación.

Específicamente S. Carli en el artículo "Discontinuidad e historización. Una mirada sobre la relación entre adultos y jóvenes en la Argentina contemporánea" (2000) aborda el tema de las relaciones entre pasado, presente y futuro a través de los lazos entre generaciones. Parte de reconocer que entre las generaciones prima naturalmente la discontinuidad y la ruptura ya que en las edades de la vida, entre el nacimiento y la vejez hay dos horizontes diametralmente opuestos. Con ello quiere despejar la idea funcionalista que una sociedad trasmite de generación en generación su cultura en un proceso cuasi mecánico de herencia social, y la falsa idea también de que la educación es una línea que garantiza la continuidad permanente. Reconocido esto, señala que esa discontinuidad puede adquirir diversas dimensiones: por un lado la posibilidad que se exprese en conflictos productivos entre las generaciones y propicie cambios culturales y por otro, que las

generaciones dejen de transitar un tiempo común y que el malestar obture la posibilidad de filiación, de sentirse parte de la cadena de vínculos intergeneracionales. Desde esa última posibilidad visualizada como riesgo cierto en la sociedad argentina, Carli se pregunta si hay un espacio y un tiempo común en la construcción de la historia entre las generaciones en la actualidad de nuestro país. Interrogación sugerente ya que la escuela está absolutamente implicada en esta disyuntiva y es parte de aquello que es significado de muy diversas maneras por las diferentes generaciones.

A este debate contribuye Rafael Gagliano en el artículo "Diálogo de soledades. Una exploración en las experiencias generacionales de la Argentina de principios del milenio" (2001). Ya el título del artículo es revelador, por las imágenes que insinúa, acerca de la preocupación del autor. Presentará entonces la idea de que un país es un sistema complejo de diálogos nutricios, en tanto todo diálogo "incorpora diferencias que problematiza, combate, intercambia o acepta" y de esa manera modifica a cada uno de los sujetos parte de la conversación y refuerza esta afirmación diciendo: "Los diálogos son nutricios por diferenciadores". La vitalidad de una sociedad tiene que ver con la posibilidad de diálogos nutricios entre todos sus agentes, y es aquí donde centra Gagliano su preocupación acerca de la realidad Argentina al afirmar que "cuesta reproducir, sólo reproducir, y transmitir el capital intelectual heredado de las generaciones anteriores". Por "generación" entiende los distintos modos en que se subjetivizan e individualizan los diferentes grupos y clases sociales.

Los mismos procesos sociales que han incrementado las distancias entre ricos y pobres, han generado itinerarios generacionales diferenciales y ello afecta el reconocimiento de unos y otros. El análisis de algunas referencias históricas aporta a la discusión de estos procesos.

En estas claves de lectura pueden interpretarse los textos que hemos puesto en consideración en el presente núcleo y que intentan movilizar la reflexión sobre los procesos sociales en los que estamos inmersos, tanto subjetiva como objetivamente, nosotros como educadores y nuestros alumnos, en ese espacio de encuentro para el diálogo fructífero que sería deseable fueran las escuelas.



### Actividad Integradora 3

**1-** Lea los textos de Margulis y Bourdieu

**a)** Reseñe las discusiones teóricas planteadas en torno a la categoría de juventud en ambos autores.

**b)** Reflexione sobre las desigualdades sociales en relación al tema de las juventudes.

**2-** Lea los textos de M. Maldonado, S. Carli y R. Gagliano

**a)** Focalice en las instituciones en las que Ud. trabaja, el análisis de los procesos vinculares entre pares e intergeneracionales.

**b)** Reflexione a partir de lo leído en los materiales.

**Cuarto núcleo:**

**Escuela y construcción social de la niñez y la adolescencia.  
Algunas investigaciones empíricas locales sobre procesos de  
subjetivación y escuela**

En este último núcleo, hemos considerado conveniente incorporar algunos trabajos de investigación sobre las realidades locales, que si bien no cubren todo el espectro de procesos, agentes y escenarios, busca ampliar la mirada en torno a la construcción social de la infancia, adolescencia y juventud en contextos de escolarización. Asimismo, se recupera un trabajo de sistematización de una experiencia realizada en Córdoba por escuelas primarias y organizaciones comunitarias a través de proyectos de articulación.

Carolina Duek en "Infancia, fast food y consumo. (O cómo ser niño en el mundo de Mc Donald's)" (2006) analiza los cumpleaños infantiles celebrados en espacios especialmente organizados por Mc Donald's y su incidencia tanto en la subjetividad infantil como las prácticas de la familia de sectores medios; llama la atención acerca de la relación que la empresa propone a los niños y el modo en que se configura una convocatoria que excluye al adulto y la familia para proyectar al niño en las redes del consumo. Sugerimos reflexionar acerca del modo en que estas demandas arraigadas en los niños penetran los espacios escolares, naturalizando las prácticas generadas desde el mercado.

Apelamos a la investigación realizada en sectores de pobreza urbana con la dirección de Cristina Corea y Silvia Dutzchasky contenida en el libro "Chicos en banda" (2002). En el Capítulo 3: "Nuevos rostros juveniles", las autoras se refieren a la emergencia de relaciones entre pares configuradas por fuera de los dispositivos institucionales y analizan la producción de subjetividad –de varones y mujeres– en el seno de las mismas.

En el capítulo "Instituciones en la pendiente", describen algunos perfiles de las redes vinculares en las familias; tras reconstruir diversas situaciones registradas en el trabajo de campo, aluden a la "desubjetivación", la "resistencia" y la "invención" en tanto modos de habitarlas que producen los actores.

En "Andanzas entrelazadas" se recuperan experiencias desarrolladas por escuelas de la ciudad de Córdoba a través de proyectos articulados con organizaciones comunitarias tales como bibliotecas populares, centros barriales, radios FM, asociaciones cooperadoras, parroquias, comedores, etc. con el objetivo de fortalecer el protagonismo del niño y abordar problemáticas educativas específicas. Con el acompañamiento del Programa de Extensión de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Nacional de Córdoba, se produjeron registros y documentos sistematizados en el material impreso. Interesa recuperar las conceptualizaciones producidas y el modo en que el análisis va mostrando los procesos que tienen lugar en las escuelas y las organizaciones, con especial énfasis en los niños y las miradas que se construyen en torno a los mismos.

En "Fronteras Invisibles. La relación escuela comunidad en contextos de transformaciones sociales", Olga S. Avila aborda las tensiones que surcan los vínculos entre una escuela de alternancia situada en una colonia de inmigrantes y sus pobladores. En el capítulo cuatro – que incluimos para su lectura – la autora se refiere específicamente a la configuración del alumnado y va desgranando las experiencias de los jóvenes, sus problemáticas y las significaciones construidas en torno a la escuela. Resultan de interés las observaciones acerca del papel que los adolescentes atribuyen a su paso por la institución educativa y los modos en que se tejen filiaciones que dan sentido a su escolarización.

Mónica Uanini, en su Tesis de Maestría, investiga acerca del pasaje a la escuela secundaria de jóvenes de zonas rurales en el nordeste cordobés. El trabajo realizado a mediados de la década los noventa recupera con especial preocupación las experiencias de los adolescentes y sus perspectivas acerca de los procesos que viven. Hemos seleccionado el apartado dedicado a "Verónica" en el cual Uanini va analizando las distintas instancias del ingreso a la escuela, así como los pormenores de los sucesos que marcan la llegada a la localidad urbana, las vicisitudes y contradicciones vividas por la adolescente. Sin duda una experiencia escolar y vital que debe ser reflexionada por los educadores.

Los modos de construcción de grupalidad de jóvenes inmersos en situaciones de pobreza llevan a Silvana Sánchez a indagar lo que llama "los grupos de la esquina" en su artículo "Jóvenes en la esquina. Explorando los sentidos de los ámbitos grupales en contextos urbanos de pobreza" (2005). La investigadora realiza un recorrido por los principales referentes teóricos del tema marcando sus acuerdos y discensos, para abocarse en la segunda parte del artículo a los lugares de encuentro, el tiempo, las prácticas identitarias. El aburrimiento, la diversión, las salidas fuera del barrio son observadas por Sánchez de manera aguda y cuidadosa de los sujetos con quienes trabaja.

El artículo de M. Mariño "Los jóvenes y el pasado de los argentinos: conciencia histórica y futuros imaginados" (1999) permite complementar las lecturas realizadas en la segunda parte del Núcleo 3 y contribuye al debate acerca de la transmisión intergeneracional a partir de la investigación sobre la memoria histórica de dos grupos de escolares de Buenos Aires. Los hiatos, las rupturas, las concepciones diferentes, la desconfianza cívica, los desconocimientos, muestran realidades que evidentemente atañen a la generación adulta y a la joven. El autor aporta elementos sustantivos para una interpelación impostergable.

## **7. EVALUACIÓN FINAL**

La evaluación del seminario pretende que el cursante realice un análisis crítico relacionando la bibliografía con lo trabajado en clases, con el fin de ir anticipando conocimientos específicos en función de vincularlos a su trabajo final.

**Forma de presentación:** el trabajo deberá tener un máximo de diez páginas, en letra Times New Roman, tamaño 12 a 1,5 espacios.

A continuación, se presentan **tres consignas** a través de las cuales proponemos recuperar los principales aspectos trabajados en los núcleos de contenido.

**1- Desarrolle en un texto** el análisis sugerido en la actividad integradora nº 2, apoyándose en la problematización acerca de la niñez en Argentina expuesta por Sandra Carli en sus materiales: "La construcción social de la infancia" y "Notas para pensar la infancia en la Argentina (1983-2001)" (Extensión aproximada: 3 páginas).

**2- A partir de la lectura del libro** "Una escuela dentro de una escuela" de M. Maldonado, elabore un texto en el que integre las preocupaciones que surgen de la citada investigación y que incluya los aportes de Sandra Carli en su artículo "Discontinuidad e historización. Una mirada sobre la relación entre adultos y jóvenes en la Argentina contemporánea" y de Rafael Gagliano en "Diálogo de soledades. Una exploración en las experiencias generacionales de la Argentina de principios del milenio" (Extensión aproximada: 3 páginas).

**3- Elija una de las investigaciones** incluidas en la bibliografía obligatoria del núcleo 4 y analícela a la luz de dos autores de la bibliografía obligatoria del Seminario, cuyas contribuciones considere pertinentes en relación con la temática (Extensión aproximada: 3 páginas).



MINISTERIO *de*  
**EDUCACIÓN**  
CIENCIA y TECNOLOGÍA  
REPÚBLICA ARGENTINA

Proyecto "Carreras de especialización de Postgrado"

**EJEMPLAR DE DISTRIBUCIÓN GRATUITA  
PROHIBIDA SU VENTA**



SECRETARÍA DE  
**POSGRADO**  
Facultad de Filosofía y Humanidades



UNIVERSIDAD NACIONAL DE CORDOBA  
FACULTAD DE FILOSOFIA Y HUMANIDADES

