

# Imágenes y discursos sobre los jóvenes

Dra. Carina V. Kaplan / Mg. Claudia C. Bracchi



  
*Universidad de Buenos Aires*  
Facultad de Filosofía y Letras

  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

# Imágenes y discursos sobre los jóvenes



*Universidad de Buenos Aires*  
Facultad de Filosofía y Letras



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA

BUENOS AIRES EDUCACIÓN

BA

**Facultad de Humanidades  
y Ciencias de la Educación** | UNLP

**Decano** | Aníbal Viguera

**Vicedecano** | Mauricio Chama

**Secretaria de Asuntos Académicos**  
Ana Julia Ramírez

**Secretario de Posgrado** | Fabio Espósito

**Secretaria de Investigación** | Susana Ortale

**Secretaria de Extensión Universitaria**  
Laura Agratti

**Secretaria Administrativa**  
Liliana Barbis

**Secretaria de Asuntos Estudiantiles**  
María Eugenia Zaparart

**IdIHCS**

**Directora** | Gloria B. Chicote

**Facultad de Filosofía y Letras** | UBA

**Decano** | Héctor Hugo Trincherro

**Secretaria Académica** | Graciela Morgade

**Secretaria de Hacienda y Administración**  
Marcela Lamelza

**Secretario de Extensión Universitaria  
y Bienestar Estudiantil** | Alejandro Valitutti

**Secretario General** | Jorge Gugliotta

**Secretario de Posgrado** | Pablo Ciccolella

**Subsecretaria de Bibliotecas**  
María Rosa Mostaccio

**Provincia de Buenos Aires**

**Gobernador**  
Dn. Daniel Scioli

**Viceregobrador**  
Lic. Gabriel Mariotto

**Directora General de Cultura y Educación**  
**Presidenta del Consejo General de Cultura y Educación**  
Dra. Nora De Lucía

**Vicepresidente del Consejo General de Cultura y Educación**  
Dr. Claudio Crissio

**Directora Provincial de Educación Secundaria**  
Mg. Claudia Bracchi

**Director Provincial de Proyectos Especiales**  
Cdor. Fernando Spinoso

**Director de Contenidos Educativos**  
Prof. Fernando Arce

**Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación**

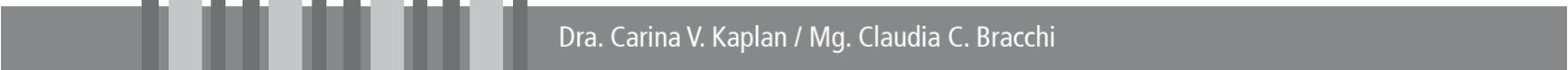
**Director** | José Antonio Castorina

**Secretaria Académica** | Victoria Orce

**Directora del Programa "Transformaciones sociales,  
sujetividad y procesos educativos"** | Carina V. Kaplan

A series of vertical lines in various shades of gray and black, of varying thicknesses, running down the left side of the page.

# **Imágenes y discursos sobre los jóvenes**

A solid gray horizontal bar spanning the width of the page.

Dra. Carina V. Kaplan / Mg. Claudia C. Bracchi

Dirección General de Cultura y Educación

Imágenes y discursos sobre los jóvenes / Gloria Beatriz Chicote ... [et.al.]; compilado por Carina V. Kaplan y Claudia C. Bracchi. - 1a ed. - La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, 2013. 380 p.; 230x230 cm.

ISBN 978-950-34-1005-9

1. Educación. 2. Jóvenes. I. Chicote, Gloria Beatriz II. Kaplan, Carina V., comp. III. Bracchi, Claudia C., comp. CDD 370.1

Compiladoras: Dra. Carina V. Kaplan y Mg. Claudia C. Bracchi

Coordinación General de la Publicación: Lic. Esp. Natalia Sternschein y Mg. María Inés Gabbai

Equipo de docentes investigadores UBA: UNLP y Conicet y DGCE: Claudia Bracchi | Carina V. Kaplan | María Inés Gabbai | Victoria Orce | Lucas Krotzsch | Gabriel Brener | Demián Kaplan | Natalia Sternschein | Clara Bravin | Marta Sipes | Sebastián Urquiza | Javier Peón | Agustina Mutchinick | Sebastián García | Pablo di Napoli | Virginia Saez | Verónica Silva | Natalia Adduci | Sebastián Gómez | Juan Bautista Eyharchet | Ezequiel Szapu | Darío Arévalos | Paula Suarez | Santiago Zemaitis | Guido Schiano di Schecaro.

Colaboradores en el proceso de desgrabación: Matías Causa, Liliana Vígolo e integrantes del Equipo TIC de la provincia de Buenos Aires.

Corrección de estilo: Lic. Esp. Natalia Sternschein

© 2013, Dirección General de Cultura y Educación

Dirección de Contenidos Educativos

Coordinación Área editorial DCV Bibiana Maresca

Edición María Cecilia Antunez | Lic. Leandro Bonavita | Ricardo Gonzalez | Patricio Miller |

Lic. Fernando Rodriguez | Lic. Mariela Vilchez

Diseño y Armado DCV María Eugenia Nelli

ISBN 978-950-34-1005-9

Ejemplar de distribución gratuita. Prohibida su venta.

Hecho el depósito que marca la Ley N° 11.723

dir\_contenidos@ed.gba.gov.ar

# Índice

|  |     |
|--|-----|
| Palabras preliminares .....  | 7   |
| <b>Bienvenida institucional</b> .....  | 13  |
| Jóvenes, educación y cambios sociales:   |     |
| palabras introductorias, Gloria Chicote .....  | 15  |
| Marco institucional, Claudia Bracchi .....   | 19  |
| Conocimientos que permiten mejorar<br>el propio sistema educativo, José Antonio Castorina, Victoria Orce .....     | 25  |
| <b>Relaciones entre la universidad y el sistema educativo</b> .....  | 31  |
| Relaciones entre la universidad y el sistema educativo, Mario Oporto .....   | 33  |
| Las dimensiones de los posibles vínculos entre escuela y universidad, Aníbal Viguera .....                         | 45  |
| Experiencias recientes en la Facultad de Filosofía y Letras (UBA), Héctor Hugo Trincherro .....                    | 53  |
| <b>Educación, ciudadanía, jóvenes y política en el Bicentenario</b> .....  | 59  |
| Mujeres, educación y ciudadanía, Dora Barrancos .....  | 61  |
| Juventud, ciudadanía y seguridad prospectiva, Juan Carlos Geneyro .....  | 67  |
| Pensar la educación como política integradora, Pablo Urquiza .....   | 77  |
| <b>Transformaciones en la sociedad argentina. Los jóvenes y los medios</b> .....                                   | 83  |
| Sobre algunos debates pendientes en educación, medios y cultura, Alejandro Kaufman ...                             | 85  |
| Jóvenes y medios: los desafíos de la integración<br>de las TIC en el sistema educativo, Alejandro Lucangioli ..... | 95  |
| <b>La educación, la escuela y los jóvenes en el cambio epocal</b> .....  | 109 |
| La persistencia de la desigualdad, Carina V. Kaplan .....  | 111 |
| Retóricas aguantadoras y fieritas convertibles, Pablo Alabarces .....  | 127 |
| Sujetos de derecho, escuelas y políticas en tensión, Elena Duro .....  | 137 |
| Figuraciones y educación: escuela, jóvenes y profesores, Ademir Gebara .....                                       | 147 |

|   |     |
|---|-----|
| <b>La construcción social de la experiencia juvenil y estudiantil</b> .....                     | 163 |
| La construcción social de la experiencia estudiantil:   |     |
| vinculaciones entre las trayectorias sociales y escolares desde una perspectiva socioeducativa, |     |
| María Inés Gabbai .....   | 165 |
| Diferentes, personales y visibles.  |     |
| Experiencias y creatividad en lo cotidiano, Mauricio Antunes Tavares .....                      | 173 |
| La experiencia intergeneracional de los nativos paritarios, Sergio Balardini .....              | 193 |
| Conflictividad escolar y modelos de autoridad:  |     |
| tensiones desde los años 60, Daniel Míguez .....  | 199 |
| El movimiento estudiantil de 1968 en México y la resistencia multitudinaria,                    |     |
| Jesús Martín del Campo .....  | 223 |
| El default que nos quedó, Luciana Peker .....   | 233 |
| <br>  |     |
| <b>El papel de la formación docente en las transformaciones</b>                                 |     |
| <b>de la educación secundaria</b> .....   | 239 |
| Transformaciones organizacionales, un desafío en el nivel secundario                            |     |
| y en la formación docente, Graciela Lombardi .....  | 241 |
| Entre reformas y realidades educativas:   |     |
| el rol del maestro y la escuela secundaria, Etelvina Sandoval Flores .....                      | 249 |
| Formación de profesores y educación secundaria en Brasil:                                       |     |
| apuntes iniciales, Magda Sarat y Reinaldo Dos Santos .....                                      | 269 |
| La escuela media en su límite, Guillermina Tiramonti .....                                      | 283 |
| <br>  |     |
| <b>Trayectorias de jóvenes, judicialización,</b>  |     |
| <b>estigmatización y estrategias biográficas</b> .....  | 297 |
| Construcción de sentidos culturales en la escuela secundaria, Flora Hillert .....               | 299 |
| Trayectorias laborales de jóvenes e incidencias de las instituciones de formación profesional:  |     |
| algunas reflexiones para la escuela secundaria, Claudia Jacinto .....                           | 311 |
| El delito, los delitos, la pena, las no penas, Juan Pegoraro .....                              | 323 |
| Las maras. Las pandillas callejeras en Centroamérica, Wim Savenije .....                        | 335 |
| <br>  |     |
| <b>Homenaje a la incansable lucha de las Abuelas de Plaza de Mayo</b> .....                     | 373 |
| Carta abierta a Estela de Carlotto, Abuela de todos, Guido Schiano di Schecaro .....            | 375 |
| Palabras de Estela de Carlotto, Presidenta de Abuelas de Plaza de Mayo .....                    | 377 |

# Conflictividad escolar y modelos de autoridad: tensiones desde los años 60

Daniel Míguez | Paola Gallo

Los cambios en la estructura social desde mediados de los años 70, profundizados en la década del 90, erosionaron viejas formas de articulación social estructuradas en torno a la familia nuclear, los vínculos asalariados, y los ciclos escolares prolongados como estrategias de ascenso social.

## Introducción

En el transcurso de los últimos años la articulación entre el mundo familiar y la institución escolar ha sido objeto de renovado interés en el campo de los estudios sociales. En cierta medida, ello se debe a que tanto en el medio escolar como en el contexto familiar los vínculos intergeneracionales se han vuelto “problemáticos”. Esto es, las relaciones entre adultos y jóvenes no se desenvuelven siguiendo parámetros naturalizados al punto de expresarse como pautas de comportamiento espontáneas e irreflexivas (un *habitus*), sino que los actores involucrados en este tipo de relación deben realizar permanentes esfuerzos por desarrollar formas de interacción satisfactorias para el conjunto de los involucrados. A decir verdad, siempre la trama de articulaciones entre generaciones, particularmente entre adolescentes y mayores, ha sido objeto de tensiones; sin embargo lo que distingue a esos vínculos hoy no es tanto la presencia de conflictos como la relativización de las formas tradicionales de respuesta a ellos. Si antes las sanciones en la escuela (amonestaciones, suspensiones y expulsiones) o en la familia (castigos, o incluso también la expulsión del seno familiar) estaban claramente esta-

blecidas, hoy no es consistentemente así y se buscan permanentemente formatos novedosos para establecer esas regulaciones en los vínculos de autoridad (Tenti, 2004), la eliminación del régimen de sanciones disciplinarias a través de amonestaciones y su sustitución por los consejos de convivencia escolar.

En este marco, nuestra hipótesis es que las regulaciones de los vínculos intergeneracionales se han fragilizado al compás de un creciente debilitamiento de los *modelos tradicionales de autoridad* que normalmente modelaban esos vínculos. A su vez, dicho debilitamiento se explicaría por una serie de procesos complejos que no son necesariamente excluyentes entre sí y que tampoco tienen cronologías plenamente coincidentes. Un proceso de más largo aliento, aunque con algunas inflexiones notorias,

## Daniel Míguez

Es Ph. D. en Antropología Social por la Universidad Libre de Amsterdam y Licenciado en Sociología por la Universidad de Buenos Aires. Ha hecho pasantías posdoctorales en la Universidad de Yale, Estados Unidos. Se desempeña actualmente como docente de grado y posgrado en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y es investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Desde el año 1988 ha abordado en sus investigaciones temáticas que articulan cultura y marginalidad, concentrándose en las áreas de religión, educación y delito. Investigador del Conicet.

## Paola Gallo

Profesora y Licenciada en Historia. Diplomada en Estudios Avanzados en Cultura y Sociedad (Instituto de Altos Estudios Sociales de la USAM) y Doctora en Historia por la UNCPBA. Becaria doctoral y posdoctoral de Conicet hasta abril 2011. Se desempeña como auxiliar docente ordinaria en la FCH de la UNCPBA. Actualmente participa como Investigadora en el proyecto Las Dinámicas de la Conflictividad Escolar. Exploraciones Diacrónicas y Sincrónicas de los Vínculos Intergeneracionales, financiado por Conicet (dirigido por el Dr. Daniel Míguez). Radicado en el IEHS.

puede reconocerse en los cambios tendientes a moderar las diferencias jerárquicas en las relaciones intergeneracionales que habrían sido mayores en las tradicionales formas de autoridad parental y escolar. Tanto en el espacio escolar como en el familiar, estas mutaciones y emergencias se traducirían en una tensión entre viejos y nuevos modelos de autoridad que lejos de eliminarse uno a otro, conviven desde hace varias décadas dificultando las posibilidades de un ordenamiento *consensuado* de las interacciones al interior de esas tramas sociales.

Si bien estas dinámicas pueden identificarse en parte con las mutaciones en los vínculos de género y generación que se plantearon a partir de la salida de las mujeres al mercado laboral y de la influencia del psicoanálisis en las percepciones de las relaciones intrafamiliares y escolares durante las décadas intermedias del siglo XX, también es posible reconocer momentos de aceleración y profundización de ese modelo relacional; por ejemplo en la emergencia de nuevas culturas juveniles en los años 70 y más tarde en los años 80 cuando el retorno de la democracia incentivó la vigencia de nuevas libertades y mayor horizontalidad en los vínculos.

A su vez, y de una manera compleja y paradójica, los cambios en la estructura social ocurridos desde mediados de los años 70 y profundizados en la década del 90 contribuyeron a relativizar las formas tradicionales de vinculación intergeneracional. Los procesos de pauperización, de desempleo prolongado y de incremento de la pobreza estructural ocurridos desde esos años y al menos hasta iniciado el siglo XXI fueron erosionando viejas formas de articulación social, estructuradas en torno a la familia nuclear, los vínculos asalariados, los ciclos escolares prolongados como estrategias efectivas de ascenso social. De esta manera, a la dinámica de transformación inducida por una mutación ideológica en la sociedad, se sumó, con complejas e inesperadas articulaciones, una mutación estructural de larga duración. Si bien esta, en algunos sentidos, favorecía la horizontalidad de los vínculos intergeneracionales, lo hacía en un contexto que lejos de promover un orden social más simétrico y democrático profundizaba las disimetrías sociales, al menos entre clases, aunque no necesariamente entre generaciones.

Partiendo de esta perspectiva, el presente artículo busca *explorar* esas tensiones entre viejas y nuevas formas de autoridad intergeneracional y la manera en que ellas se asocian al conflicto al interior del

espacio escolar. Se trata en este caso de una primera aproximación a partir de datos que tienen aún un valor más indicativo de la plausibilidad de esta explicación que la capacidad de alcanzar una demostración definitiva de estas hipótesis. De todas maneras, creemos que es posible mostrar hasta cierto punto la productividad de prestar atención a estas formas de asociación entre autoridad y conflicto. Para ilustrar esto se presentarán sucesivamente datos provenientes de dos fuentes. Por un lado, expondremos resultados de una encuesta exploratoria realizada en escuelas de sectores bajos, medios y altos de una ciudad intermedia de la provincia de Buenos Aires. Por otro, presentaremos los resultados de una indagación sobre archivos periodísticos de una ciudad intermedia de la provincia de Buenos Aires (Tandil) donde se registraron los modelos de autoridad vigentes en algunos períodos clave del proceso que estudiamos.<sup>1</sup> El artículo se ordena, así, en dos partes. Inicialmente, reconstruiremos una imagen sincrónica y estática de los procesos que estudiamos a través de los datos de la encuesta. Luego, intentaremos una reconstrucción “genealógica” de las causas de esas manifestaciones a partir de los datos que surgen de las fuentes históricas.

### **Conflictos en las escuelas y los modelos de autoridad**

Desde que en setiembre de 2004 un alumno del nivel secundario baleó a algunos de sus compañeros en la ciudad de Carmen de Patagones en el sur de la provincia de Buenos Aires ha habido varios intentos de medir los niveles de violencia existente en las escuelas argentinas (Kornblit y Adazko, 2007; Míguez y Tisnes, 2008; Kornblit, Adazko y Míguez, 2008; Kornblit; Adazko y Di Leo, 2008; Kaplan, 2009). Aunque aún los resultados no son suficientemente consistentes como para saber cuál es *exactamente* el nivel de violencia que existe en las escuelas, sí es claro que los niveles de conflicto son bastante altos. La conflictividad,

<sup>1</sup> Analizamos los medios de prensa en circulación en la ciudad de Tandil en los años 60 y 70. El trabajo tuvo por objetivo identificar los diferentes modelos de autoridad parental en los diarios *El Eco de Tandil* y *Nueva Era* presentes en las notas, noticias, columnas especializadas, en los avisos publicitarios y en los espacios “Quejas del Pueblo” y “Diario del Lector”.

sin embargo, no puede reducirse meramente a hechos que involucren el uso de la fuerza física o la agresión. Si bien el conflicto puede implicar episodios de agresión física o diversas formas de maltrato, en la mayoría de los casos tiene más que ver con desacuerdos respecto a las normas y aplicación de las mismas en el contexto de la comunidad escolar: diferencia de criterios acerca de cómo evaluar el desempeño académico de un alumno, o de qué tipo de trato debe existir entre alumnos y docentes o entre estos y sus directivos, o cuáles son las pautas apropiadas de relación entre alumnos (Previtali, 2008).

En el afán de discernir las causas subyacentes a esta conflictividad se ha explorado recurrentemente la incidencia de los niveles de vulnerabilidad social o la condición socioeconómica del alumnado como sustrato explicativo del conflicto. Aunque en algunos casos se ha postulado que la pobreza –o la marginalidad– es el principal factor subyacente al conflicto (Duschatzky y Corea, 2002), en otros casos han surgido resultados más complejos. Por ejemplo, (Noel, 2010) muestra en su etnografía de escuelas primarias bonaerenses cómo la condición de pobreza del alumnado no determina por sí misma los niveles de conflicto existentes en la escuela. Es más bien el *estilo de gestión* institucional lo que regula estos niveles de conflictividad, al punto que dada una misma condición social del alumnado existen amplios niveles de variación en los grados de conflicto de acuerdo a la comunidad escolar de que se trate. Adicionalmente, mientras algunas estimaciones cuantitativas no han encontrado niveles de conflicto y violencia diferenciales según condición socioeconómica (Kornblit y Adazcko, 2007), otras indagaciones, incluso por parte de los mismos autores, sí lo han hecho (Kornblit, Adazcko y Di Leo, 2008). Tal vez el *quid* de esta cuestión radique en diferenciar diversos tipos de violencia, ya que mientras parecería ser que los niveles generales de conflictividad no responden a la condición socioeconómica, ciertos tipos de violencia (fundamentalmente la violencia física recurrente y grave) sí parecen estar asociadas a condiciones de precariedad material (Míguez y Tisnes, 2008).<sup>2</sup>

<sup>2</sup> Los resultados hallados en el caso argentino son consistentes con los hallados en otras partes del mundo (Benbenishty; Astor, 2005; 2007).

Ahora bien, en la medida en que ha existido una persistente exploración de las posibles asociaciones entre carencia material y los niveles de conflicto y violencia presentes en las escuelas, se han explorado menos otras posibles causas de esa conflictividad. Un estudio de Kornblit, Adazko y Míguez muestra que las tensiones entre alumnos y docentes respecto a las reglas o las formas de aplicación de las mismas, lejos de ser una exclusividad de los sectores más vulnerables, están aún más presentes en los sectores sociales más urbanizados y socioeconómicamente más acomodados. De manera que, si por un lado, tal como ha postulado Emilio Tenti (1999) es innegable que en parte la conflictividad y violencia escolares surgen de un proceso *descivilizatorio* generado por una creciente pauperización de los sectores más vulnerables de la sociedad, habría otros factores que inciden en el problema. En este caso, nuestra hipótesis es que además de la transformación de la estructura social ha sido la mutación concomitante de los modelos de autoridad lo que ha contribuido a crecientes niveles de conflictividad escolar.

Como decíamos, para mostrar esto recurrimos a una encuesta en la que intentamos medir los modelos de autoridad presentes en escuelas de diversos sectores sociales y su asociación con distintos tipos de conflicto escolar. A modo de hipótesis, lo que encontraríamos en esta medición es la presencia conjunta de diversas formas de autoridad al interior de las mismas comunidades escolares.

Para intentar medir los modelos de autoridad que reconocían los alumnos de las escuelas como aquel modelo de autoridad que se instrumentaba en sus familias, partimos de las escalas internacionalmente exploradas sobre los modelos de autoridad familiar (Buri, John; Reitman, David). Luego, tomando en cuenta el contexto nacional reelaboramos esta escala para adaptarla al medio cultural de aplicación. Así, construimos un indicador basado en los mecanismos de toma de decisiones en ámbitos familiares integrados por adolescentes entre los 13 y los 15 años de edad. Además, indagamos lo mismo respecto de la relación entre los progenitores de estos alumnos y sus propios padres. Aplicando este procedimiento pudimos observar que en el seno familiar se reconocían modelos de autoridad contrastantes entre las generaciones encuestadas (Tabla I).

| <i>Tabla I: ¿En general, cómo se toman las decisiones en tu familia?</i>                      | Alumnos | Padres |
|---|---------|--------|
| Cada uno puede actuar según su propio parecer y nadie es obligado a hacer lo que no le gusta. | 10,6    | 0,6    |
| Las decisiones las toman los mayores teniendo en cuenta la opinión de todos.                  | 69,8    | 27,3   |
| Las decisiones las toman los mayores sin tener en cuenta las opiniones de los más chicos.     | 11,6    | 27,9   |
| Se hace lo que dice el jefe de la familia porque se considera lo mejor.                       | 3,2     | 44,2   |
| Total   | 100     | 100    |

Fuente: encuesta propia.

Los datos indican claramente que los alumnos encuestados reconocen como modelo predominante de toma de decisiones en el seno familiar un procedimiento que podríamos denominar dialógico (se toman en cuenta las opiniones incluso de los más jóvenes dentro del núcleo familiar). En cambio, puede verse que los padres de estos jóvenes reconocen que en sus familias de origen predominaban modelos familiares más jerárquicos, en el que las opiniones de los menores no eran tenidas en cuenta o que directamente era el jefe de familia el que decidía sin considerar otros puntos de vista.

Pero aun más allá de las diferencias entre generaciones, lo que la Tabla I muestra es que si bien en cada generación predomina un modelo de autoridad familiar, este no se impone nunca de manera absoluta. Por ejemplo, en la generación de los alumnos puede verse que junto al modelo predominante de autoridad dialógica existen también minorías significativas de encuestados que reconocen otros modelos de autoridad familiar. Algo más de un 10% de los alumnos indica que participan de modelos de toma de decisión familiar más liberales, en el que no son obligados a actuar en contra de su voluntad. Y algo más del 14% plantean que en sus casas rigen modelos de autoridad más jerárquicos. Es decir, que aproximadamente una cuarta parte de los alumnos participa

de modelos de autoridad que difieren del predominante e incluso del que predomina en la escuela.

En síntesis, la Tabla I muestra que entre la generación de jóvenes de entre 13 y 15 años se reconoce como predominante un modelo de autoridad familiar distinto del que reconocen sus padres en su propio núcleo familiar de origen. Tomando en cuenta las diferencias etáreas podemos inferir que la mayor parte de los padres atravesó la adolescencia entre los años 60 y 70, de manera que podría suponerse una modificación en los modelos de autoridad durante esas décadas (algo, como veremos, relativamente consistente con lo que muestran las fuentes históricas). Otro dato de interés es que la predominancia de los modelos de autoridad no es nunca absoluta, siempre coexisten diversos modelos en cada instancia. Ahora bien, una cuestión adicional que queríamos explorar en la encuesta era la relación entre estos modelos de autoridad disidentes y las formas de conflicto y violencia en el medio escolar.

La Tabla II muestra una de las dimensiones en que se produce esta asociación. No hay espacio aquí para una exhaustiva exposición de las múltiples maneras en que se produce el conflicto en el contexto escolar. En honor a eso hemos elegido una de las más claras expresiones del mismo, que son los grados de aceptación y reconocimiento de las reglas que rigen en el contexto escolar. Notablemente, la Tabla II pone en evidencia que la mayor parte de los alumnos está totalmente de acuerdo con las reglas de la comunidad escolar en la que se encuentra inserto. Incluso, aunque no hay espacio para explayarnos en ello aquí, la mayoría de los alumnos reconoce un vínculo dialógico de autoridad con sus docentes. Sin embargo, un dato interesante es que si bien en todos los casos se reconocen y aceptan las reglas de conducta vigentes en las escuelas, existen algunas diferencias interesantes al considerar los niveles de consenso según los modelos de autoridad familiar.

Para simplificar la exposición en la Tabla II redujimos los modelos de autoridad familiar a tres tipos, el primero de ellos *liberal* responde a aquellos que contestaron (Tabla I) que no son obligados a hacer lo que no quieren en sus casas. El modelo *dialógico* incluye a aquellos jóvenes encuestados que manifestaron ser consultados a la hora de tomar decisiones. El modelo *jerárquico* integra a los últimos dos ítems de la Tabla I, donde los más jóvenes en la familia no son consultados.

| Tabla II: Conocimiento y aceptación de las reglas escolares según modelo de autoridad familiar |               |                        |                       |       |
|--|---------------|------------------------|-----------------------|-------|
|  | En desacuerdo | Más o menos de acuerdo | Totalmente de acuerdo | Total |
| Liberal  | 5,5           | 5,5                    | 88,9                  | 100   |
| Dialógico  | 1,6           | 11,2                   | 87,2                  | 100   |
| Jerárquico   | 6,2           | 25                     | 68,7                  | 100   |

Fuente: encuesta propia

La Tabla II muestra una cierta tendencia a que quienes participan de modelos de autoridad más jerárquicos manifiesten menores niveles de acuerdo con las reglas escolares. Es cierto que no se trata de una diferencia dramática, predomina aún en este grupo un fuerte nivel de consenso con las normas escolares. Sin embargo, puede verse que el porcentaje de quienes se manifiestan “totalmente de acuerdo” es alrededor de 20 puntos menor entre quienes participan de modelos jerárquicos de autoridad que entre los restantes alumnos. Una diferencia que se explica, sobre todo, porque un gran porcentaje de los primeros opta por manifestar un acuerdo moderado con las normas (columna central), aunque también es mayor el porcentaje de los que se manifiestan en desacuerdo con ellas. En síntesis, quienes reconocen modelos jerárquicos de autoridad familiar tienden a entrar más en tensión con los modelos dialógicos de autoridad docente que reconocen como predominantes en sus escuelas.

Otro dato interesante que surgió de la encuesta se relaciona con los vínculos entre los modelos de autoridad familiar y el uso de la fuerza física (violencia) o el aislamiento social empleado en la relación con los compañeros. Otra vez, por razones de espacio hemos simplificado en este caso el análisis a una forma predominante de uso de la fuerza y de aislamiento social, como son las peleas entre compañeros o la tendencia a estigmatizar a un alumno evitando la interacción con él. La Tabla III indica la distribución porcentual de esas formas de conflicto según el modelo de autoridad familiar reconocido por los alumnos en la encuesta.

| Tabla III: Frecuencia de peleas o aislamiento social según modelo de autoridad familiar |        |        |                           |        |                |        |       |
|---|--------|--------|---------------------------|--------|----------------|--------|-------|
|   | Nunca  |        | Muy pocas o algunas veces |        | Todo el tiempo |        | Total |
|   | Física | Social | Física                    | Social | Física         | Social |       |
| Liberal   | 84,2   | 57,8   | 10                        | 31,5   | 2,4            | 10,5   | 100   |
| Dialógico   | 84,2   | 57,6   | 10,5                      | 35,3   | 5,2            | 6,9    | 100   |
| Jerárquico  | 78,2   | 56,5   | 21,7                      | 39,1   | 0              | 4,3    | 100   |

Fuente: encuesta propia

Los datos revelan una cierta tendencia a que los niveles de agresión física entre alumnos sean algo mayores entre aquellos que reconocen modelos jerárquicos de autoridad familiar. Esto puede verse fundamentalmente en que la columna de los 'nunca' muestra un porcentaje algo menor en el caso de esta manifestación de la autoridad familiar que en el resto de los modelos, mientras que a su vez en la columna "muy pocas o algunas veces", adquiere un porcentaje que duplica al de los otros modelos de autoridad. Existe, sin embargo, un dato disonante que es que en la columna "todo el tiempo" los modelos de autoridad liberal y dialógico poseen porcentajes mayores al del jerárquico. Si bien esto muestra una tendencia contrapuesta a la que estamos indicando aquí se trata de porcentajes notablemente bajos, indicando la ocurrencia de casos aislados y no de una tendencia estadística consistente.

Notablemente, la violencia social posee una tendencia inversa a la encontrada en el caso de la violencia física. La primera parece ser algo mayor entre los alumnos que reconocen modelos de autoridad familiar liberal o dialógico en contraposición a quienes reconocen modelos jerárquicos. Esto se nota sobre todo en el hecho de que los alumnos que manifiestan sentirse aislados todo el tiempo representan más del doble en el caso de los modelos de autoridad familiar liberal que en el jerárquico. En síntesis, puede concluirse que en el contexto escolar actual se manifiestan modelos de autoridad contrapuestos asociados diferencialmente a diversas formas de conflicto escolar. Mientras, en general, quienes reconocen modelos de autoridad familiar más horizontales tienen menos conflicto con la normativa escolar y menos predisposición a la violencia física, estos incurren más en el aislamiento social y la estigmatización de algunos compañeros.

En cambio, quienes reconocen modelos familiares más jerárquicos tienen mayor conflicto con la norma escolar y mayor predisposición al uso de la fuerza, aunque menor a la estigmatización.

Aunque no hay espacio para un análisis detallado, un dato que no debe dejar de ponerse en consideración para concluir esta sección es que al tomar en cuenta la relación entre modelos de autoridad y la condición social del alumnado, se pone en evidencia que el modelo dialógico tiene una presencia mayor en los estratos medios y altos, mientras que el modelo jerárquico está más presente en los estratos sociales más vulnerables. Esto indica que los modelos de autoridad tienen una relación concomitante con la condición socioeconómica, y que posiblemente los efectos encontrados en este caso resulten de la intervención conjunta de ambos factores.<sup>3</sup> Ahora bien, si está claro que la condición socioeconómica es en parte uno de los factores que se asocia a la presencia de determinados modelos de autoridad familiar, nuestra hipótesis implicaba también que paralelamente a este proceso de transformación estructural, han sido los cambios culturales ocurridos a partir de las décadas intermedias del siglo XX los que han inducido a la co-presencia de diversos modelos de autoridad familiar en la comunidad escolar.

### **La génesis de la tensión: los modelos de autoridad familiar entre 1960 y 1975**

En un ciclo de conferencias organizadas por la Liga de Padres de Familia de Tandil entre mayo y junio de 1960 sobre minoridad y delincuencia juvenil, uno de los conferencistas intentaba ilustrar didácticamente la raíz de los problemas de la época mediante un ejemplo cotidiano:

“Días pasados un proveedor conversaba con un cliente en el patio. Como uno de los chicos del cliente molestara, este lo mandó adentro; el chico así lo hizo. El frutero lo miró con cara un poco desfavorida. ¿Qué pasa? le preguntó el cliente, y él [frutero] responde: ¿Y le hace caso?”

<sup>3</sup> Por motivos de espacio posponemos para un ejercicio más avanzado de investigación el análisis de la varianza que nos permitiría discernir la incidencia de cada uno de estos factores por separado.

Pero señor, tiene 9 años, ¿cómo no me va a hacer caso?, ante lo cual el frutero le contestó: ¡Sí Usted viera lo que yo veo en las casas de los clientes!”<sup>4</sup>.

No es posible establecer si este relato es una ficción producida por el conferencista o si constituye un hecho real, pero independientemente de ello es claro que la anécdota fue construida para poner sobre el tapete lo que en el área de la crianza y socialización de los niños y jóvenes preocupaba al orador y seguramente a su audiencia. En este sentido, la anécdota pone en evidencia la preocupación por un cambio en las formas de ejercicio de autoridad parental, al contrastar dos modelos en pugna: uno que se manifiesta en la relación entre el padre que ejerce un mandato y el hijo que lo obedece y otro que se expresa en el asombro del frutero y que ejemplifica la supuesta desaparición de ese modelo de autoridad parental en la mayoría de los hogares que visita en sus repartos.

Al problema de los modelos de autoridad en pugna, el conferencista agregaba un segundo problema que según él acechaba a estos procesos de socialización.

Elaborando sobre la anécdota anterior, el orador construía un nuevo escenario en el que se ponían en evidencia los problemas de “comprensión” entre generaciones:

[Existen hoy] problemas de crisis de comprensión, sin duda, traducidos en aquella tarjeta que un señor amigo me exhibió furioso, en la cual invitaban a su hija de 15 años a un asalto: en esa tarjeta figuraba “S.V.” en una de las esquinas. “¿Sabe qué quiere decir S.V.?”, “sin viejos”. Es decir, la manifestación de quien sabe que “los viejos” –porque 20 años de diferencia hoy avejentan– no saben entender sus diversiones y hasta perturban lo que puede ser una sana distracción. ¿Dónde está la incompreensión aquí?, sin duda en parte en aquella hija o en aquel hijo y en gran parte en aquellos padres que no han sabido demostrar que son capaces de ser buenas compañías para una noche interesante [...] problemas de comprensión y de convivencia.<sup>5</sup>

<sup>4</sup> *Nueva Era*, 2 de junio de 1960.

<sup>5</sup> *Nueva Era*, 2 de junio de 1960.

Como se ve, lo que se va delineando en estas intervenciones es la propuesta de un modelo de regulación jerárquico de la conducta de los más jóvenes que incluyera formas de comunicación y comprensión. Pero la aplicación de estas maneras de regulación no se agotaban solo en la relación estricta entre los progenitores y su descendencia, sino que era un modelo propuesto en general como mecanismo que permitiera pautar varios tipos de vínculo intergeneracional. Así, la apelación a una actitud más comprensiva por parte de los padres se encontraba también presente en un ciclo de notas sobre las patotas publicado por el diario *El Eco* de Tandil en febrero de 1960 y en las intervenciones de los lectores sobre la cuestión. La interpelación de “padre preocupado” es un ejemplo de ello:

Sr. Director: La policía debe iniciar su acción contra las patotas. Despacito, como para no espantar el nido. Nadie pide que lo haga más fuerte porque [...] los patoteros son (casi todos) menores de edad, cuando todavía la reprimenda a tiempo del padre puede ser tan eficaz como algunas noches de calabozo. Aquí tienen que colaborar muchos. Los padres, en primer término [...] Hay que cuidar amorosamente a los muchachitos, para que no se desbarranquen. Y cuidarlos con severidad. El padre debe volver a ser el jefe de la casa.<sup>6</sup>

Otro indicio de que los años 60 se caracterizaron por la búsqueda de nuevas formas de autoridad intergeneracional y por las tensiones que esta búsqueda ocasionaba, puede encontrarse en la polémica suscitada en las páginas del diario *El Eco* por el estreno del film *Los Tramosos en los cines de la ciudad*. Según la crítica elogiosa del diario, la película (de origen francés) retrataba con elocuencia a un grupo de jóvenes descreídos a quienes una diversidad de motivos –entre ellos la incompreensión de los padres y la “acumulación de elementos negativos que abundan en la sociedad moderna”–, lleva a proclamar la “liberación total”<sup>7</sup> como “modo de vida”.<sup>8</sup> Ahora bien, aquello que para el crítico de cine del diario representaba una lectura cruda y descarnada de la realidad de los jóvenes

<sup>6</sup> *El Eco de Tandil*, 2 de enero de 1960.

<sup>7</sup> Expresión que aludía a la oposición a todo convencionalismo social, al amor libre y la búsqueda de todo tipo de “excesos”

<sup>8</sup> *El Eco de Tandil*, 10 de abril de 1960.

de la época, no suscitaba la misma respuesta en el conjunto de los lectores.

Por ejemplo, para una lectora autodenominada Madre María, firmante de una carta dirigida al Diario del Lector, la película era “un compendio de inmoralidad y escándalo”. Pero para esta lectora resultaba todavía más indignante que el contenido de la película que muchos padres e hijos acudieran juntos al cine para verla. Así, Madre María reclamaba un mayor control (de los padres y de las instancias públicas), y finalizaba su carta culpabilizando en parte al diario por calificarla de manera elogiosa, interrogándose si el autor de la nota tenía hijos “para comprender cuánto puede corromperlos una película semejante”.<sup>9</sup>

La respuesta no se hizo esperar utilizando también el espacio del Diario del Lector. El autor de la nota sobre la película (que declaraba tener 24 años y ser padre de tres hijos) exponía la necesidad de que los padres asistan al cine con sus hijos para verla, pues la misma les permitiría comprender mejor la experiencia de los jóvenes. Terminaba recomendándole a Madre María que:

“[...] si tiene hijos de esa edad, lléveles a ver la película nombrada y luego, en ‘mesa redonda’ discuta con ellos las conclusiones y se sorprenderá al ver todo lo que ignora de sus hijos, y tendrá oportunidad de ayudarlos”.<sup>10</sup>

En la polémica, y de manera subyacente, se dirimían distintos sentidos sobre lo que se consideraba adecuado o deseable en los vínculos entre padres e hijos, mostrando otra vez la tensión entre modelos dialógicos y jerárquicos. Así, mientras que para Madre María el *control* de los hijos y la prohibición de ciertos temas debía primar la relación parental, para el articulista se trataba más bien de *compartir* la experiencia que permitiera luego *dialogar* y *debatir*.

Ahora bien, aunque a priori en este debate parecerían cruzarse dos posiciones absolutamente opuestas, un análisis más cuidadoso muestra que consistentemente con lo que se vislumbraba en ejemplos anterio-

<sup>9</sup> *El Eco de Tandil*, 12 de abril de 1960.

<sup>10</sup> *El Eco de Tandil*, 18 de abril de 1960.

res, la búsqueda de una nueva forma de autoridad no suponía una negación absoluta de ciertas formas jerárquicas en la construcción de relaciones intergeneracionales. Por el contrario, en su formación ideal el nuevo modelo proponía una suerte de autoridad equilibrada de los adultos en el sentido de que ésta debía conciliar la firmeza y la comprensión, el diálogo y el control. Obviamente, estos desplazamientos no operaban sobre un vacío de saberes, prácticas y representaciones. Quienes defendían formas tradicionales de ejercicio de una autoridad jerárquica<sup>11</sup> notaban el fuerte matiz que los nuevos modelos implicaban, y quienes promovían la implantación de estos últimos también reconocían la resistencia que se ejercía frente a ellos: de allí las tensiones que se manifestaban en la polémica suscitada por el film *Los Tramposos*.

La relevancia del debate puede ser reconocida en la prominencia que el tema ocupó en los diarios promediando los años 60. Para esa época, las cuestiones relacionadas con los vínculos paterno-filiales y la autoridad parental habían alcanzado un status propio en las páginas de las publicaciones analizadas. La presencia del discurso psicoanalítico (fundamentalmente en lo que a notas y columnas de especialistas se refiere) no parece ser ajena a esta cuestión. Esta presencia se advierte en dos operaciones discursivas básicas. Por un lado, el desplazamiento de la preocupación por la familia en su función social y moral hacia los vínculos afectivos primarios que se constituyen a su interior: el triángulo básico entre padre-madre-hijo (Vezzetti, 2000).<sup>12</sup> Un ejemplo sintomático de ello es que el tema se vio desplazado de las páginas de interés general a las dedicadas a la mujer, el hogar y la familia. Por otro lado y junto a ello una resignificación de la función paterna que pasó de presentarse como una figura distante y jerárquica a proponerse como una figura más cercana y más emocionalmente involucrada con sus hijos.

<sup>11</sup> Entendemos por formas de ejercicio tradicional de la autoridad a aquellas asentadas sobre relaciones asimétricas, basadas en la palabra del adulto, las decisiones inconsultas y la firmeza en la demanda de obediencia.

<sup>12</sup> Un discurso que no es nuevo y que, como señala Vezzetti, se venía desarrollando en el campo psicoanalítico desde los años 40.

Ahora bien, no parece conveniente sobredimensionar el peso de la prédica psicoanalítica como matriz explicativa de los cambios en las relaciones entre padres e hijos, ni tampoco, como veremos, su carácter rupturista. De hecho, cuando uno compara los distintos periódicos locales encuentra que el psicoanálisis ingresa a las páginas de los dos principales diarios de la ciudad por vías distintas y también con matices entre sí. Por ejemplo, en el diario *Nueva Era* lo hacía a través de notas de “expertos” que escribían desde algunas ciudades europeas especialmente para el diario.<sup>13</sup> Con un lenguaje lavado, didáctico, llano y simple, una de las características más salientes de estas notas era que iban dirigidas –salvo escasas excepciones– a ambos progenitores. Otra de las características es que, aunque no necesariamente se oponían a los modos tradicionales de autoridad parental, sí se los criticaba por su vetustez. En este sentido, aunque en las notas se utilizaran expresiones como angustia, estados de ansiedad, trastornos, enjuiciamiento de las figuras paternas, los argumentos centrales esgrimidos en las mismas continuaban y reforzaban la explicación de los cambios en clave generacional, fundamentalmente, en términos de viejos y nuevos tiempos.

Así, las nuevas generaciones no podían ser educadas en los mismos métodos que se habían utilizado en la crianza y educación de los padres. Los nuevos tiempos exigían de los padres una actitud abierta al diálogo y la comprensión, debían ganarse la confianza de sus hijos, e inspirar afecto en ellos.

En contraste con esta perspectiva, en *El Eco de Tandil*, el discurso psicoanalítico tuvo un lugar más explícito en la columna “Charlas psicoanalíticas”.<sup>14</sup> A diferencia de las notas del *Nueva Era*, la columna se dirigía básicamente a las madres y si bien no estaba escrita con un lenguaje críptico, las referencias constantes (sin aclaración) al Yo, el inconsciente, la enuresis, etcétera, implicaba, si no una formación especializada para su lectura, sí al menos una cierta familiaridad con algunas

<sup>13</sup> La mayoría de las notas no estaban firmadas, lo que hace suponer que eran ‘levantadas’ de otras publicaciones o escritas por profesionales reconocidos de la comunidad.

<sup>14</sup> La columna empieza a publicarse en 1964. Su autora era psicóloga, recibida en la UNLP (Universidad Nacional de La Plata).

corrientes y teorías psicoanalíticas. Desde la columna, la autora revisaba las relaciones paterno-filiales (y proponía a su vez a sus lectores el mismo examen en la relación con sus hijos) a la luz de problemas como los trastornos psicológicos en los niños, los traumas que implicaban el paso de la niñez a la adolescencia, el paso de la primaria a la secundaria, los problemas del sueño, las ansiedades maternas, etcétera. Ese examen o revisión implicaba básicamente que los padres debían intentar comprender al niño (o al adolescente) desde su propia perspectiva y no desde la de los adultos, respetarlo en sus tiempos, construir relaciones desde el diálogo, el afecto y la sinceridad. Los padres debían observar y orientar a sus hijos, pero sin invadirlos. Aunque tampoco recomendaba que los padres pasaran a un total segundo plano porque ello negaba la imagen de seguridad que el niño necesitaba para conformar una personalidad equilibrada.

De la misma manera, en dos columnas dedicadas a analizar los métodos de crianza recomendaba que los padres combinaran “amor y severidad, premio y castigo, sin (ubicarse) en los extremos”.<sup>15</sup> En este sentido, ni la prédica psicoanalítica ni la matriz explicativa en clave generacional eran totalmente rupturistas. El tipo de discurso que se difundía desde las notas y columnas analizadas acentuaba y alentaba el componente afectivo, dialoguista y comprensivo en los vínculos paterno-filiales, pero lo hacía sin cuestionar totalmente el modelo tradicional de autoridad. En otras palabras, afecto y severidad se complementaban, no se oponían.

En los años 70, el modelo de autoridad equilibrado se mantuvo, aunque profundizando la proximidad afectiva. Y si bien esa profundización, nuevamente, no implicaba necesariamente una oposición abierta con las formas de ordenamiento jerárquico dentro del ámbito familiar, al menos sí ponía en suspenso esa jerarquía. Por ejemplo, una publicidad de junio de 1970, en ocasión de la celebración del día del padre, un aviso publicitario anunciaba:

“PAPÁ es un hombre cabal.

“PAPÁ es un amigo sin igual.

<sup>15</sup> *El Eco de Tandil*, 24 de octubre de 1965; 25 de octubre de 1965.

“PAPÁ es un compañero de fierro (subrayado en el original).  
“PAPÁ merece...”.<sup>16</sup>

De la misma manera en otro aviso publicitario, un niño describía a su papá como “mi mejor amigo”.<sup>17</sup> Estas imágenes que proponían una relación cercana y afectiva entre padres e hijos convivían con otras (que de hecho recuerdan a las de fines de los años 50) en las que las relaciones parentales eran representadas en términos de una mayor distancia y formalidad (leyendas como “distinga a su padre” o “expreséle su cariño” en donde el tuteo, presente como veremos en notas y avisos publicitarios de mediados de los 70, se encuentra ausente). Sin embargo, que las relaciones entre padres e hijos empezaran a ser representadas bajo un nuevo prisma, no necesariamente implicaba una inocencia absoluta respecto de la relevancia de mantener ciertas asimetrías en los vínculos parentales. Así, en una nota de 1970 se les señalaba a los padres que:

“la libertad nunca debe llegar al libertinaje [...] No perdáis de vista que los padres “tipo autoritarios” están muy pasados de moda. Pero también los que “dejan hacer (a los hijos) lo que les ocurra”.<sup>18</sup>

<sup>16</sup> *El Eco de Tandil*, 15 de junio de 1970.

<sup>17</sup> *EL Eco de Tandil*, 17 de junio de 1970.

<sup>18</sup> *Nueva Era*, 28 de abril de 1970. El entrecorillado dentro de la cita es original. Por lo demás, una ‘nota de humor’ publicada en el diario *El Eco*, titulada “Papas Nueva Ola” intenta sugerir la manera en que el nuevo modelo despertaba ciertas críticas y rechazos en algunos habitantes de la ciudad: “La rueda de comentarios castiga sin piedad a los jóvenes. Quienes le critican son personas mayores. Todos se escandalizan de la liberalidad de sus costumbres, de los excesos que parecen cometer. De que las chicas van solas a cualquier hora y a cualquier parte. De que los chicos disponen de dinero, beben y fuman. ¡Es la juventud de la “nueva ola”!... exclama alguien. No amigo –corrige un sacerdote que escucha– son los papas ‘nueva ola’, los que han perdido el sentido de la autoridad, la prudencia y la facultad de decir ‘no’”. *El Eco de Tandil*, 19 de junio de 1970, p.7. No parece casual que el autor haya elegido a personas mayores y a un sacerdote como protagonistas de la anécdota. Los adultos y el sacerdote refuerzan la lectura en clave generacional, y en término de la dicotomía entre tradición

Hacia mediados de los años 70, el nuevo modelo de paternidad será promovido a través de una serie de notas en las que se les proponía a los padres una mayor participación en el cuidado de sus hijos (bañándolos, cambiándoles los pañales, dándoles de comer) y una relación más próxima, fluida y afectuosa entre ellos.<sup>19</sup> Sin embargo, la presencia de este nuevo modelo de paternidad en las páginas de los diarios no implicaba la ausencia o el desplazamiento en ellas de sus formas tradicionales. Así, una nota de 1975 dirigida a los niños en ocasión del día del padre, definía las relaciones entre padre-hijo en términos de la corrección y la obediencia:

[...] cada uno conoce a su papá. Sabe de sus gustos y sus preferencias. Tiene conciencia además de que la mejor forma de brindarle alegría es con un comportamiento correcto, como él ha enseñado, en la escuela, en el trabajo, en el hogar. Es decir, cumpliendo con las obligaciones propias de todo hijo, según la edad y condición.<sup>20</sup>

La publicidad, nuevamente, mostrará de manera explícita cómo ambos modelos convivían al menos en las percepciones de los publicistas que acudían a imágenes que implicaban mayor cercanía afectiva o un trato más distante. En algunos casos padre e hijo aparecían en un mismo nivel. Por ejemplo, en algunas imágenes el padre sostenía en brazos a su hijo o le demostraba afecto mediante un beso acompañado con leyendas que acudían al tuteo: “papá, necesito hablarte”; “en tu día... ¡gracias papá...!”. En otros casos, las imágenes mostraban asimetría: un padre y un hijo caminando, de espaldas, en donde la distancia se reforzaba por la altura del padre y su manera formal de vestir.

La pregunta es hasta dónde estas publicidades captaban sentidos generalizados y/o prácticas cotidianas. La posibilidad de que la publicidad pudiera apelar tanto a imágenes que evidenciaban relaciones paterno-filiales basadas en la proximidad y la amistad, como a la distancia y la

y modernidad del conflicto, entre modelos de autoridad. Se hace necesario señalar también la distancia entre lo que se puede ver en la lectura de notas, columnas, etcétera, sobre los modelos de autoridad propugnados y lo que según el autor de la nota, perciben las generaciones adultas de la época.

<sup>19</sup> *Nueva Era*, 13 de junio de 1975; 16 de junio de 1975.

<sup>20</sup> *Nueva Era*, 11 de junio de 1975.

formalidad, sugiere que el nuevo modelo de paternidad podía encontrarse presente, sino en el plano de las prácticas, en el de los sentidos y las representaciones. Llama la atención además la ausencia del tema en los espacios cedidos por ambos diarios a los lectores y sus opiniones. Esto podría sugerir que el problema vinculado al modelo de paternidad ya no generaba controversias, bien porque en el plano de las prácticas éstos no parecían haberse transformado demasiado o mas posible aún la transformación se encontraba avanzada y comenzaban a naturalizarse.

En síntesis, a partir del análisis realizado, podemos inferir que durante las décadas de los 60 y 70 las relaciones paterno-filiales y los modelos de autoridad parental experimentaron (como dijimos, sino en el plano de las prácticas, sí al menos en de los sentidos y las representaciones), resignificaciones hacia formas más igualitarias y afectivas.

Estas resignificaciones, sin embargo, no actuaron oponiéndose al modelo anterior. Se trató más bien de un desplazamiento de modelos más distantes y jerárquicos a modelos más horizontales y afectivos de vinculación entre padres e hijos. En este desplazamiento no se negaba de manera absoluta la relevancia del papel adulto en su función de control, orientación y vigilancia, pero se postulaba la necesidad de que estos actuaran a través del diálogo, la comprensión y la temperancia. De esta manera, el nuevo modelo parece haberse constituido tanto en complementariedad como en tensión con el modelo tradicional.

En este sentido, si bien las nuevas formas de autoridad parental propugnadas no ocluían la posibilidad del tipo tradicional, sí abrían las puertas para pensar que no se trataba del único patrón válido y aceptable al momento de ordenar las relaciones entre padres e hijos.

### **Reflexiones Finales**

Nuestros esfuerzos por ver en qué medida la conflictividad escolar se asocia a la co-presencia de diversos modelos de autoridad familiar en las comunidades escolares y la influencia recíproca entre ellos y las condiciones socioeconómicas, han demostrado que ese terreno merece ser explorado pero que también se requiere más investigación para terminar de captar la particular manera en que se asocian estos fenómenos.

El ejercicio que realizamos utilizando los datos provistos por una encuesta muestra la potencialidad del método y también sus limitacio-

nes. Por un lado, hemos encontrado que efectivamente se manifiestan en los datos de la encuesta asociaciones entre diversos modelos de autoridad familiar y distintas manifestaciones del conflicto en el medio escolar. En concreto, pudo verse que la pervivencia de modelos de autoridad jerárquicos en el medio familiar introduce conflictos en relación a los modelos más dialógicos que predominan en la escuela. Por otro lado, se puso en evidencia que quienes identifican en sus familias modelos jerárquicos de autoridad, además de manifestar en ocasiones menos conformidad con la normativa escolar también suelen ser más proclives a estar involucrados en agresiones físicas. En contrapartida, quienes participan de modelos más dialógicos de autoridad familiar también suelen practicar más una suerte de violencia social, estigmatizando y segregando a sus pares.

Ahora bien, si estos son en apretada síntesis algunos de los hallazgos que nos ha permitido la encuesta, están claras a su vez las limitaciones de esta aproximación. Las tendencias encontradas no son tan marcadas como para suponer que los factores encontrados puedan explicar por sí mismos el fenómeno de la conflictividad escolar, o como para suponer que hemos logrado una prueba definitiva del vínculo.

Quizá el instrumento utilizado, si bien permite confirmar en un cierto grado de generalidad que la asociación entre modelos de autoridad y conflictividad escolar existe, no es tan sutil como para poder mostrar en toda su profundidad cómo esos elementos se asocian. De todas maneras y con estos resguardos, los datos confirman que la hipótesis que sugerimos es plausible y que probablemente otras técnicas complementarias (como la etnografía o las entrevistas en profundidad) nos permitirían desentrañar más fluidamente dichos vínculos.

En ese sentido, nuestra exploración complementaria de fuentes históricas muestra que la presencia de modelos más jerárquicos de autoridad familiar y otros más dialógicos efectivamente se constituyeron históricamente como alternativas en el medio cultural nacional. Es decir, los modelos que propone la encuesta no constituyen una arbitrariedad del dispositivo metodológico que diseñamos, sino que poseen encarnadura histórica en la sociedad argentina. Mediante esta vía podemos suponer que la presencia actual de modelos de autoridad familiar diversos en el medio escolar, es resultado de un extendido proceso histórico que

no responde exclusivamente a la mutación de la estructura social, sino que obedece con cierto grado de autonomía a una dinámica de cambio cultural inducida por la capacidad de interpelación del discurso psicoanalítico y otras intervenciones profesionales que cobraron incidencia y respeto en amplios sectores de la sociedad argentina desde mediados del siglo XX, como lo expresa la proliferación de secciones específicas tanto en diarios nacionales como locales.

Ahora bien, si hemos hecho un particular esfuerzo para mostrar la posible incidencia de las formas de ejercicio de autoridad en la conflictividad escolar, con menos énfasis señalamos también que estos modelos rigen de manera diferenciada de acuerdo a los distintos sectores sociales. Así, mientras los modelos dialógicos son más frecuentes en los sectores medios y altos, los modelos jerárquicos son más comunes en los sectores socialmente más vulnerables.

Lo anteriormente expresado sugiere una perspectiva de análisis que también requiere mayor exploración de la que hemos podido dedicar aquí, pero que permite la postulación de una hipótesis productiva. Y esta es que si como lo ha mostrado (Noel, 2009), los niveles de conflictividad en escuelas con población con carencias materiales varían de acuerdo con los estilos de gestión institucional, es inferible que si bien la carencia material es un contexto que propicia el conflicto, no es por sí misma la productora del conflicto. Son las particulares *pautas de interacción* que los diversos actores de una comunidad escolar cogestionan en ese espacio las que dirimen los niveles de conflicto que tendrán lugar en él.

Es posible proponer que si bien la coexistencia de modelos diversos de autoridad puede ser una de las fuentes de conflicto de una comunidad escolar, es probable que esta situación evolucione de manera diferenciada en distintos sectores sociales, y que sea ésta mediación (los modelos de autoridad divergentes) la que explique la diversidad de formas de manifestación del conflicto, más que llanamente las condiciones de carencia y precariedad en sí mismas.

## Bibliografía

- Adaszko, Dan; Kornblit, Ana Lía, 'Clima Social Escolar y Violencia entre Alumnos', en Míguez, Daniel. (comp.), *Violencias y Conflictos en las Escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Adaszko, Dan; Kornblit, Ana Lía; Míguez, Daniel, 'Manifestaciones de Violencia en la Escuela Media Argentina.' Paper presentado en la IV World Conference on School Violence, Lisboa, 2008.
- Benbenishty, Rami; Astor, Ron, *School Violence in Context. Culture, Neighbourhood and Gender*. Oxford, Oxford University Press, 2005.
- Benbenishty, Rami; Astor, Ron, 'Monitoring Indicators of Children's Victimization in School: Linking National, Regional and Site-Level Indicators'. *Social Indicators Research*, 2007, N° 84,
- Buri, John, *An instrument for the measurement of parental authority prototypes*. Ponencia presentada en la 61 Reunión Anual de la Midwestern Psychological Association. Chicago, 1989.
- Cosse, Isabela, *Pareja, sexualidad y familia en los años '60*. Buenos Aires, Siglo XXI, 2010.
- Carli, Sandra, Infancia, psicoanálisis y crisis de generaciones. Una exploración de las nuevas formas del debate en educación (1955-1983), en Adriana Puiggrós (dirección). *Historia de la Educación en la Argentina VIII. Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. Editorial Galerna: Buenos Aires, 2003.
- Corea, Cristina; Lewkowicz, Ignacio, *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familiar perplejas*. Buenos Aires, Paidós, 2004.
- Duschatzky, Silvia; Corea, Cristina, *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires, Paidós, 2002.
- Gallo, Paola, "De cuando las maestras eran bravas". Un apunte sobre la violencia en las escuelas, en D. Míguez (compilador). *Violencias y conflictos en las escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Gallo, Paola, *Respeto y autoridad en el espacio escolar. Mutaciones y supervivencias de sus valores constitutivos*. Libros de la Araucaria. Buenos Aires, 2011.
- Kaplan, Carina, *La Violencia Escolar Bajo Sospecha*. Buenos Aires, Miño y Dávila, 2009.
- Kornblit, Ana Lía; Adaszko, Dan, "Factores Vinculados a Manifestaciones de Violencia en el Ambito de la Escuela Media", en *Espacios en Blanco N° 17*, 2007.
- Kornblit, Ana Lía; Adaszko, Dan; Di Leo, Pablo. "Clima Social Escolar y Violencia: Un Vínculo Explicativo Posible", en Kornblit, A. (coord.), *Violencia Escolar y Climas Sociales*. Buenos Aires, Biblos, 2008.
- Míguez, Daniel, "Lo privado en lo público durante la modernidad radicalizada. Las relaciones de autoridad y sus dilemas en las organizaciones socializadoras argentinas", en *Espacios en Blanco, Revista de Educación* 10. NEES-UNCPBA: Tandil, 2000.

- Míguez, Daniel, "Tensiones civilizatorias en las dinámicas cotidianas de la conflictividad escolar". En C. Kaplan y V. Orce (coord.) *Poder, prácticas sociales y proceso civilizador. Los usos de Norbert Elias*. Buenos Aires, Noveduc, 2009.
- Míguez, Daniel; Tisnes, Adela, "Midiendo la Violencia en las Escuelas Argentinas". En Míguez, Daniel (coord.). *Violencias y Conflictos en las Escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Noel, Gabriel, *La conflictividad cotidiana en el escenario escolar Una perspectiva etnográfica*. Buenos Aires: Unsam edita, 2009.
- Previtali, Malena, "Violencias y Estrategias Institucionales. Análisis Comparativo en Dos Escuelas Medias de la Ciudad de Córdoba". En Míguez, Daniel (coord.). *Violencias y Conflictos en las Escuelas*. Buenos Aires, Paidós, 2008.
- Reitman, David; Rhode, P.; Hupp, S.; Altobello, C, "Development and Validation of the Parental Authority Questionnaire – Revised" *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, Vol. 24, No. 2, 2002.
- Tenti, Emilio, "Civilización y Descivilización. Norberto Elias y Pierre Bourdieu Intérpretes de la Cuestión Social Contemporánea", en *Revista Sociedad N° 14*, 1999.
- Tenti, Emilio, "Viejas y nuevas formas de autoridad docente". *Revista Todavía N° 7*. Obtenido de [www.revistatodavia.com.ar](http://www.revistatodavia.com.ar), 2004.
- Vezzetti, Hugo, Las promesas del psicoanálisis en la cultura de masas. En F. Devoto y M. Madero *Historia de la vida privada en la Argentina III. La Argentina entre multitudes y soledades. De los años treinta a la actualidad*. Buenos Aires, Taurus, 2000.
- Wainerman, Catalina, *Relaciones familiares en la Argentina. Diacronía y Sincronía. Cuadernos del Cenep N° 4*. Centros de Estudios de Población, Buenos Aires, 1978.
- Wainerman, Catalina, *La vida cotidiana en las nuevas familias. ¿Una revolución estancada?* Lumiere, Buenos Aires, 2005.