

## V Jornadas de Sociología de la UNLP 10, 11 y 12 de diciembre de 2008

**Autoras:** Lic. Patricia Salti. [patosalti@speedy.com.ar](mailto:patosalti@speedy.com.ar) Alumna María Andrea Gago. [gagomandrea@yahoo.com.ar](mailto:gagomandrea@yahoo.com.ar)

**Título:** Cultura escolar e identidades adolescentes en Comodoro Rivadavia: un acercamiento teórico

**Pertenece a Institucional:** Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco.

### Mesa J 23

#### Jóvenes, escuela media y procesos de desigualdad

##### Coordinadores:

**Lucía Litichever (FLACSO);** [lucialitichever@gmail.com](mailto:lucialitichever@gmail.com)

**Mariana Nobile (UNLP – FLACSO/CONICET);** [mnobile@flacso.org.ar](mailto:mnobile@flacso.org.ar)

**Pedro Nuñez (FLACSO – CONICET);** [pnunez@flacso.org.ar](mailto:pnunez@flacso.org.ar)

Los procesos identitarios implican la construcción de fronteras y de espacios de integración / diferenciación social que están signados por representaciones en pugna, desde el ámbito de aquellos que tratan de definirse, de construir un “nosotros” como de aquellos que los perciben y que los ven y son vistos como “otros”.

En este proceso de identificación, separación, confrontación los adolescentes van definiendo sus identidades, su modo de ser y de comprender al mundo en los espacios culturales de su región, principalmente en las escuelas. En este sentido y en el presente trabajo nos proponemos explorar teóricamente, a partir de un recorte bibliográfico, la intervención de la cultura escolar en la conformación de las identidades de los adolescentes. Entendemos a este primer acercamiento como una profundización necesaria para la investigación que estamos iniciando en cuatro escuelas de Comodoro Rivadavia, Provincia de Chubut.

## **Introducción.**

Tanto la composición poblacional como el tejido urbano de la Ciudad de Comodoro Rivadavia responden a las distintas etapas históricas de la expansión de la producción económica petrolera desde principios de siglo hasta nuestros días. Fundamentalmente podemos evidenciar que el emplazamiento urbano adquirió características propias de aquellas ciudades con ausencia de planificación y políticas de urbanismo pero que respetó los grados de sociabilidad, solidaridad y asociatividad de aquellos que llegaban en búsqueda de trabajo. Es así que cada barrio de la Ciudad que fue gestándose a partir de esa urbanización espontánea, tuvo en sus respectivos tiempos de crecimiento una institución escolar que fue articuladora del entramado simbólico en donde se encontró emplazada. Entonces, en cada una de ellas se producen emplazamientos y resignificaciones de sentidos, estigmatizaciones y discriminaciones acordes al barrio en el que se encuentra. En síntesis, concebimos a la escuela barrial como una promotora de identidades sociales e individuales de los adolescentes que a ella concurren.

En el presente trabajo nos proponemos explorar teóricamente y problematizar, a partir de un recorte bibliográfico, la intervención de las culturas escolares en la conformación de las identidades de los adolescentes como tema específico de un objetivo general de la investigación que estamos llevando a cabo en la Facultad de Humanidades de la UNPSJB. Entendemos a este primer acercamiento como una profundización necesaria para la realización del trabajo de campo de la investigación que estamos realizando en cuatro escuelas de la ciudad de Comodoro Rivadavia de la Provincia de Chubut.

El escrito consta de las siguientes secciones: en la primera damos cuentas de las principales características del proyecto de investigación; la segunda donde básicamente reconstruimos la matriz societal de Comodoro Rivadavia que constituye la fundamentación de nuestros supuestos; en la tercera se explicita la metodología utilizada para indagar uno de los objetivos específicos en el cual se encuentra inserta la temática que nos ocupa en este trabajo; la cuarta en la que trabajamos a partir del recorte teórico bibliográfico nuestro posicionamiento teórico de los dos conceptos centrales como son cultura escolar e identidades. Finalmente, en una quinta sección reuniremos los principales aspectos tratados en el trabajo.

### **1. El proyecto de investigación**

El Proyecto de Investigación que estamos llevando a cabo tiene como objetivo general indagar acerca de las representaciones sociales en torno al poder, las prácticas estatales, las identidades y las fronteras, existentes en los alumnos de 7º año de E.G.B de Comodoro Rivadavia y las presentes en los manuales escolares que les brindan las instituciones escolares a las cuales asisten.

Por un lado, analizaremos específicamente las representaciones sociales de los alumnos de 7º año de E.G.B. comodorenses, en vinculación a las culturas escolares a las cuales pertenecen, a sus marcos familiares, y su pertenencia a la sociedad de Comodoro Rivadavia. Para el análisis de las diferentes realidades escolares tomaremos como unidades de análisis 4 instituciones educativas diferenciadas entre sí por su ubicación espacial en la ciudad, por su historia y además de sus diferentes gestiones carácter público o privado.

Por otro lado, analizaremos las características de las prácticas escriturarias presentes en los manuales escolares que utilizan los alumnos mencionados, para observar de qué modo se abordan los temas propuestos desde los C.B.C. (Contenidos Básicos Comunes de la Ley Federal de Educación), de qué modo se seleccionan determinados temas y no otros (en torno a las 4 categorías propuestas), entre otros elementos que nos permitirá describir las características de los textos escolares empleados en el área de Ciencias Sociales del 7º año de E.G.B.

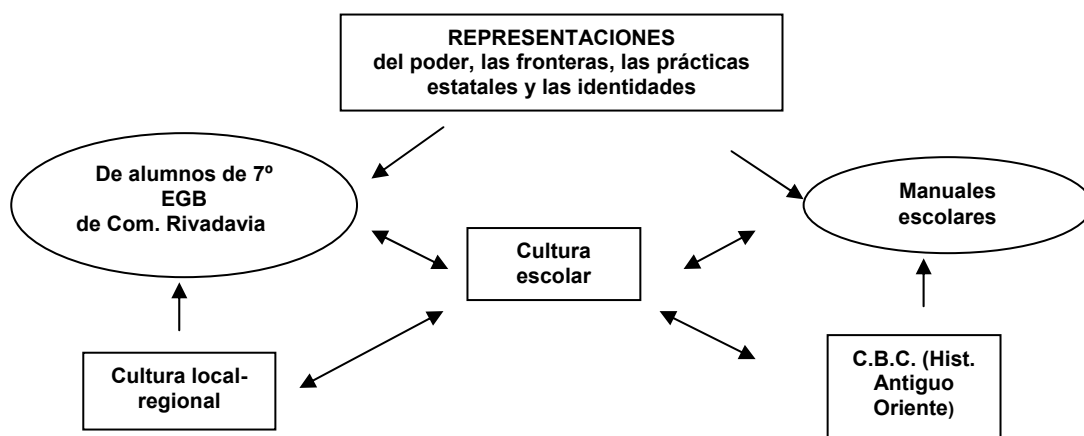
Por último, la interrelación entre las representaciones en torno al poder, las prácticas escriturarias, la frontera y las identidades en los alumnos de 7º año de E.G.B y los manuales que éstos utilizan en el área de Ciencias Sociales, nos permitirá construir una propuesta superadora donde se considere la idiosincrasia local para una mayor comprensión de sociedades lejanas en tiempo y espacio, tal como son las pertenecientes al Antiguo Oriente, y que forman parte de los C.B.C. que debe impartir el docente. Además intentaremos contribuir a acortar la brecha existente entre el saber académico y el saber escolar, para lo cual es necesario no sólo poseer el conocimiento que se considera válido en el campo académico, sino los intereses, demandas y representaciones en torno a la historia de los agentes centrales del sistema educativo: los alumnos.

A su vez a nuestro proyecto se le presenta otro desafío: recuperar el concepto de “fronteras” desde varias perspectivas, una de ellas es la vinculada al empleo de la misma como categoría de análisis a emplearse en diferentes casos empíricos, tales como las fronteras de formaciones estatales, identitarias y vinculadas a las representaciones de diferentes grupos sociales. Pero a su vez utilizamos la noción de “frontera” desde los límites de las distintas disciplinas sociales en el que está formado el equipo de investigación y que en el proyecto aparecen de manera

interrelacionada. Nos referimos a la historia, la antropología, la sociología, a las ciencias de la educación y a la sociolingüística, con lo cual también se incorpora de manera implícita la discusión sobre las fronteras epistemológicas. Es así que también nos proponemos trascender los límites intercátedras que el sistema universitario en ocasiones cristaliza de tal forma y que por momentos se presentan como fronteras insalvables.

Asimismo los integrantes del equipo de investigación coincidimos en que las fronteras disciplinarias deben ser lo suficientemente laxas como para enriquecer nuestras miradas acerca de la problemática propuesta dado que en las fronteras de las disciplinas mencionadas es posible encontrar una serie de puntos de encuentros, en los cuales podemos reflejar nuestras actividades de investigación y docencia.

Sumado a los puntos de encuentros interdisciplinarios, anclamos nuestra perspectiva teórica en los aspectos vinculados a las prácticas de los agentes en interacción cotidiana, en lo simbólico de los procesos y en la formas complejas y dinámicas de las relaciones entre los sistemas de percepción, de juicio y las fronteras que atraviesan el mundo social y se plasman en interacciones cotidianas. Creemos encontrar en el concepto de habitus de Pierre Bourdieu, como categoría articuladora de los diferentes casos de análisis aquí presentados, dado que el habitus “...en tanto estructura estructurante y estructurada, involucra en las prácticas y pensamientos esquemas prácticos de percepción resultantes de la encarnación... de estructuras sociales, a su vez surgidas del trabajo histórico de generaciones exitosas...” (BOURDIEU, 2005: 203).<sup>1</sup>



<sup>1</sup> El concepto de habitus de Bourdieu fue desarrollado en sucesivas obras del autor, entre las que podemos mencionar, el habitus: “elabora el mundo mediante una manera concreta de orientarse hacia él, de dirigir hacia él una atención que, como la del atleta que se concentra, es tensión corporal activa y constructiva hacia el porvenir inminente...” en: Bourdieu, Pierre: (1999). *Meditaciones pascalianas*. (190). Barcelona: Anagrama. O bien las que figuran en las siguientes publicaciones: Bourdieu, Pierre: (1996) *Cosas dichas*. Barcelona: Editorial Gedisa, o en: Bourdieu, Pierre: (1998) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Buenos Aires: Editorial Taurus.

## 2. Comodoro Rivadavia: la conformación de su matriz social

Las características de la composición poblacional de Comodoro Rivadavia adquieren especial preponderancia por la heterogeneidad que presenta, dado que en sus orígenes y en diferentes momentos históricos la ciudad operó como centro de atracción de mano de obra como consecuencia de la expansión de la estructura económica petrolera desde principios de siglo XX (MARQUEZ Y GODOY: 1993).

Este fenómeno redundó en que el emplazamiento urbano adquirió características propias de aquellas ciudades con ausencia de planificación y políticas de urbanismo, pero que respetó los grados de sociabilidad, solidaridad y asociatividad de aquellos que llegaban en búsqueda de trabajo. De todas formas este tipo particular de ubicación en el espacio estuvieron (y están) cruzadas por relaciones de poder que surgieron de las diferentes prácticas estatales de los diferentes gobiernos tanto nacionales como locales.

En las primeras décadas del siglo XX, los diferentes barrios de la ciudad se fueron conformando a partir de la instalación de los campamentos petroleros en la zona norte, diferenciándose históricamente “del pueblo” de Comodoro Rivadavia ubicados en zona centro y sur de la ciudad. Estas divisiones que con el devenir de los años se constituyeron en verdaderas fronteras espaciales pero también simbólicas, fueron conformando diferentes representaciones acerca de la ciudad.

Los habitantes que dependían directamente de la petrolera estatal YPF estaban vinculados a la idiosincrasia propia de las comunidades mineras estatales, a diferencia de los que –también asentados en la zona norte- pertenecían a la esfera petrolera privada (CISELLI, 2003). Quienes estaban vinculados a la petrolera estatal fueron objeto de diferentes políticas asimilacionistas por parte del Estado argentino (MARQUEZ Y GODOY, 1993; MARQUES, 2003; PACHECO, 2004). Además de estar incluidos dentro de las diferenciaciones internas que se encontraban presentes de varios modos, como lo era la distribución espacial de los barrios, donde se reflejaba el mismo orden jerárquico que los empleados tenían en la empresa. Es decir, existían franjas dentro de los barrios donde residían los cargos jerárquicos y otras donde residían los trabajadores. (SVAMPA 2000). Además de estas fronteras internas, se establecieron a su vez fronteras con el mundo no petrolero.

Paralelamente en “el pueblo” de Comodoro Rivadavia se fue desarrollando la actividad política y comercial local, y en las laderas del cerro Chenque y el extremo sur de la ciudad

fueron creciendo los asentamientos poblacionales de mayor precariedad y problemáticas sociales (MARQUEZ Y GODOY, 1993). Aunque con matices, la zona norte se pobló con migrantes extranjeros y provenientes de provincias del norte del país, mientras que en las laderas del cerro Chenque y en las áreas marginales fue el lugar de instalación de los migrantes chilenos (MÁRMORA, 1968).

Actualmente, algunas de estas matrices históricas continúan vigentes, a pesar de las reestructuraciones que se dieron al interior de los barrios petroleros luego de la privatización de la petrolera estatal en los 90' y a pesar del nuevo "boom petrolero"<sup>2</sup> que está atravesando la región y que con la masividad de familias que arriban en la ciudad provoca una eclosión en materia de viviendas, salud, educación y consumo. Las variaciones de esas matrices las reconocemos en la profundización de la conformación de áreas comerciales (centro de la ciudad), y en los barrios residenciales (centro-sur) y en el crecimiento poblacional en el extremo sur de la ciudad, con el consiguiente desarrollo de problemáticas de corte social.. También continúa el asentamiento de grupos de migrantes limítrofes –ahora bolivianos- en los bordes de la ciudad (BAEZA, 2006).

Entonces, básicamente podemos reconocer dentro de la Ciudad la presencia de migrantes y descendientes de migrantes europeos, migrantes internos "del norte", migrantes limítrofes y diversas etnias mapuches y tehuelches, generando un mapa social y su consecuente distribución barrial donde uno de los parámetros de diferenciación considera a "los originarios" vs. "los venidos"<sup>3</sup>.

Ahora bien, como toda matriz societal, la Comodorese, posee representaciones y miradas disímiles acerca de la ciudad. Ellas se ajustan no sólo al sector social y /o barrios al cual pertenecen, sino que también a su génesis y lugar de asentamiento en la ciudad y a cómo sus

---

<sup>2</sup> Para el aniversario de la ciudad en el año 2005 se publicó: "...Por primera vez en cinco años se superaron los 3.000.000 de metros cúbicos de extracción de crudo. En tanto a nivel nacional, la producción en el mismo período analizado disminuyó un 3,43% en el orden de los 12.000.800 metros cúbicos. Mientras en el año 2004 - en los meses de enero a abril- la producción fue de 2.910.955 metros cúbicos, en el 2005 -en los mismos meses-, la producción ya había alcanzado los 3.029.490 m3. En ese sentido, se desprende una variación del 4,07%...". Suplemento Aniversario, Diario El Patagónico, Comodoro Rivadavia, 23 de febrero de 2005.

<sup>3</sup> No sólo en Comodoro Rivadavia, sino en Patagonia en general se construyó una categoría nativa para diferencias a los "nacidos y criados" es este territorio: "NYC", de los "venidos y quedados": "VYQ". Daniel Marques señala que: "Los NYC suelen aparecer como los legítimos representantes de la tradición y constituyen una elite con capacidad para intervenir y definir el universo simbólico de la región o la localidad... refuerza la esencia y vigencia del grupo de fundadores y pobladores originarios frente a los sucesivos contingentes de inmigrantes extranjeros y migrantes internos que fueron llegando a la región con el paso de los años." Marques, Daniel: "La intervención del Estado en los procesos de construcción de las identidades socioculturales en La Patagonia Austral: aportes para un debate", en *Espacios Referata*, Río Gallegos, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Año IX, No. 26, diciembre de 2003, Pág. 203. Nuestra propuesta será en parte recuperar el análisis iniciado por Marques para ver cómo operan los parámetros de NYC y VYQ entre los alumnos del 3º ciclo de EGB, pero también intentaremos complejizar este análisis considerando qué entienden ellos por "originarios", "venidos", "criados", etc.

habitantes las recrean, las ponen en juego a la hora de negociar sus prácticas cotidianas. En ese sentido acordamos con Jodelet (1986) acerca de que las representaciones son un conocimiento espontáneo fruto “*de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es en muchos aspectos un conocimiento socialmente elaborado y compartido. (...) se trata de un conocimiento práctico. (...) participa en la construcción social de la realidad*” (JODELET 1986. 473).

Es así que estas representaciones social e históricamente construidas refuerzan el entramado simbólico de las fronteras internas y externas de los barrios constituyéndose a su vez en marcos de identidad social de los actores.

Cada barrio en sus respectivos tiempos de crecimiento, tuvo una institución escolar que fue reproductora y productora de dichas representaciones y a su vez fueron y son emplazamientos de sentidos, estigmatizaciones y discriminaciones acordes al barrio en el que se encuentra. Uno de los supuestos que guía nuestra investigación es que esas escuelas barriales son portadoras de un conjunto de sentidos que entendemos intervienen en la construcción de identidades sociales e individuales de los adolescentes que concurren a ellas. Es por eso que nos preguntamos *¿Cuáles son las similitudes y/o diferencias de cada una de las culturas escolares? ¿Influyó en esas culturas el origen socio-histórico y su ubicación geográfica en la ciudad? ¿Existen indicios en las identidades sociales e individuales de los adolescentes que se ajusten a esas culturas escolares?*

En principio y como una forma de indagar estos interrogantes, se establecieron criterios para la selección de escuelas. Estos criterios se centraron fundamentalmente en función de las características sociohistóricas de la conformación de la Ciudad de Comodoro Rivadavia que explicitamos en párrafos anteriores. Es decir, a la hora de seleccionar a las escuelas tuvimos en cuenta no sólo por su cultura institucional sino que también los orígenes coyunturales-epocales y la ubicación geográfica

A modo simple de presentación, ellas son:

- Escuela I: se encuentra enclavada en el centro del casco urbanístico. Su origen es de mediados del siglo XX y remite a la época de esplendor y crecimiento urbanístico de la ciudad, producido en la época de la Gobernación Militar de Comodoro Rivadavia (1944-1955). Esta escuela, que estuvo bajo la égida de la Nación, fue provincializada en la época de descentralización del sistema educativo nacional en la década del '90. Durante décadas fue símbolo emblemático de la excelencia académica de la ciudad, mientras que actualmente

comparte las mismas problemáticas con el resto de las escuelas comodorenses. Esta escuela posee todos los niveles educativos y en cuanto a los lugares de residencia de sus alumnos/as remite a diversas zonas urbanísticas de la ciudad.

- Escuela II: Se ubica en el Barrio Máximo Abásolo, creada en 1985, en momentos de mayor crecimiento y extensión del ejido urbano en el extremo sur de la ciudad. Esta escuela posee 1º, 2º y 3º ciclo de E.G.B., y atiende las demandas educativas del barrio en el cual se encuentra ubicada y la “zona de quintas” y adyacencias. La población escolar ronda los 540 alumnos aproximadamente, siendo muchos de ellos –según manifiestan los/as docentes- de origen boliviano y en menor medida chilenos.
- Escuela III: Se ubica en el barrio Gral. Mosconi, espacio que se construyó en forma paralela al crecimiento de la petrolera estatal. De formación técnica, en sus inicios fue creada hacia fines de los '70, para los chicos pobres del barrio. A lo largo de los años se revierte esta situación siendo en la actualidad una de las escuelas de mayor demanda de ingreso al 3º ciclo de EGB 3 de la ciudad. Posee 3º ciclo de EGB y Polimodal.
- Escuela IV: está ubicada en uno de los barrios residenciales de la Ciudad y es escuela de gestión privada sin subvención estatal. Nace en 1969 como escuela media por la preocupación de un grupo de padres por brindar a sus hijos excelencia académica en un momento histórico en donde se perfilaba el comienzo de una crisis educativa en el país. En la actualidad, posee 1º, 2º y 3º ciclo de E.G.B. y polimodal y la población escolar está conformada fundamentalmente por hijos de profesionales, comerciantes y empresarios de la ciudad.

### **3. El diseño de la estrategia metodológica**

El abordaje de esta temática implica extender fronteras epistemológicas entre distintas ciencias sociales: la historia, la antropología, la sociología, y la sociolingüística. La metodología de trabajo para abordar la cultura escolar y su influencia en la conformación de identidades de adolescentes, supone pensar a las escuelas como espacios sociales de interacciones académicas y culturales, donde los agentes ponen en acción sus prácticas y saberes previos junto y a veces en confrontación con los llamados “saberes escolares o escolarizantes”. Por ello, nuestra metodología de corte cualitativo, es una mixturización de técnicas y estrategias de lo histórico indicial y cultural, de la sociología y específicamente de

la sociología de la educación y de la antropología social. Al partir del supuesto, como lo aclaramos en párrafos anteriores, que los sentidos que los alumnos construyen acerca de las prácticas estatales, el poder, la identidad y las fronteras como las propias identidades son la resultante de su interacción con la cultura escolar, es que la estrategia metodológica reúne un diseño particular.

En orden cronológico, se realizó en primer lugar un relevamiento de la historia institucional de cada establecimiento escolar para indagar sobre su: conformación, trayectoria en la región, ideales sobre la educación y su valor social y, las características sociales, económico, culturales de los distintos agentes alumnos, padres, docentes y no docentes. Esto se complementó con, entrevistas abiertas y semiabiertas a los docentes de 7° año de EGB o de Primer Año de Escuela Secundaria y al bibliotecario/a de la institución. A su vez y yuxtapuestamente se realizaron observaciones participantes del equipo de investigación en cada escuela con el fin de determinar los grupos de alumnos que participarán de la entrevista grupal. Como tercer momento, se realizará la entrevista grupal con 10 alumnos en la que se utilizarán fotografías sacadas por el equipo de investigación a modo de disparador de las temáticas a investigar y por último entrevistas individuales a los alumnos seleccionados con la misma muestra fotográfica. Cabe aclarar que la distinción entre entrevistas grupales e individuales atiende a dos focos a investigar: mientras que las entrevistas grupales estarían dando cuenta de las representaciones sociales de las dimensiones ya mencionadas, el fin de las entrevistas individuales se centraría en los aspectos identitarios de los adolescentes.

Merece un apartado especial las acciones que se llevaron a cabo para la selección de fotografías con vistas a ser usadas en ambas entrevistas.

Al ser el concepto de representaciones un eje vertebrador de todo el proyecto, la selección de fotos fue la resultante del consenso de todo el equipo de investigación. Para ello y como el equipo es numeroso, se armaron diversos sub- grupos de fotógrafos- investigadores en los que se tuvo en cuenta para su conformación la edad de cada participante del Proyecto, el cargo docente y la carrera que está estudiando o pertenece para garantizar de esta forma la presencia de todas las disciplinas que entrecruzan el proyecto. La consigna para la toma de fotos fue que se retrataran imágenes de la ciudad: su gente, sus grupos, las instituciones los monumentos, los lugares comunes, los lugares históricos, los puntos de encuentro de los adolescentes de cada escuela, en fin, fotos que den cuenta de la cotidianeidad de los habitantes de la ciudad pero que a su vez representen las dimensiones estudiadas. Fotos que permitan que en la entrevista se pueda recuperar la narrativa interna de las imágenes y a su vez los sentidos que los adolescentes le otorgan a las mismas. (DABENIGNO ET AL 2004, 2005)

Cada sub-grupo tuvo que sacar por lo menos 14 tomas. Para ello armaron un plan donde las tomas elegidas a ser retratadas sean discutidas por todos los integrantes. Una vez finalizada la jornada de la salida de las tomas de fotos, se juntaron todas las tomas de todos los sub-grupos y se discutieron entre el equipo de investigación la selección de las 14 fotos finales que se utilizarán en la entrevista grupal e individual.

#### **4. Dos conceptos claves: cultura escolar e identidad**

La revisión de las categorías teóricas que compartiremos a continuación fueron puestas a consideración del equipo de investigación y, por lo tanto, existe un consenso en el uso de las mismas, a pesar de las diferencias disciplinares de formación que poseemos los integrantes. La construcción de ese consenso implicó una discusión y arribar a un acercamiento de marcos de referencia epistemológicos necesarios sobre todo para el trabajo de campo.

En principio volvemos a reiterar que en nuestro proyecto de investigación, nos proponemos recuperar cómo los alumnos de 7° año de EGB 3 de diferentes barrios y por ende de diferentes culturas escolares, construyen los sentidos que tienen acerca del poder, de las prácticas estatales, de las identidad/es y de las fronteras culturales y nacionales. Asimismo, estos conceptos son abordados en los currículos escolares, sobre todo en las diferentes disciplinas que constituyen las Ciencias Sociales que en dicho año tratan la enseñanza de los pueblos de la Antigüedad. Por ende, a ellos no sólo los consideramos aspectos curriculares a enseñar sino que además son elementos constitutivos y constituyentes de las prácticas presentes y futuras de los adolescentes que transitan la escolaridad.

Desde nuestra perspectiva, entendemos a esos sentidos que los alumnos forjan como construcciones armadas no sólo como una imposición de una cultura institucional escolar, ni como una operación meramente subjetiva que realizan los alumnos. De allí que nos interesa indagar qué hacen los alumnos con lo que la escuela les pone a disposición, de qué cosas se apropian y de qué manera las resignifican y las utilizan en su cotidianeidad. (DUSCHATZKY, 1999)

Partimos del supuesto que cada escuela en tanto productora de un arbitrio cultural, pone al alcance de los alumnos diferentes significantes y significados según su cultura institucional. Entendemos a esta última por un conjunto de roles, normas, ritos y rutinas que se encuentran en un proceso activo y conflictivo de construcción de significados y disputas por parte de actores diferencialmente posicionados, quienes apelan a vínculos locales, nacionales y globales dentro de relaciones de poder desiguales. Esos significados son continuamente

redefinidos por los actores situacionalmente. (WRIGHT, S, 1998; VIÑAO, 2002).

Esa cultura institucional escolar, si bien es hegemónica en un determinado tiempo y lugar, se encuentra interrogada e interpelada por la cultura que portan los alumnos quienes de forma particular la han elaborado mediante los intercambios con su medio familiar y social que ha rodeado su existencia (PÉREZ GÓMEZ, 1999; TENTI FANFANI 2000), es decir, en definitiva según los diferentes emplazamientos y desplazamientos que realicen en el espacio social (BOURDIEU, 1997). Esta cultura de los adolescentes es la síntesis de la cultura social de su comunidad, de su barrio mediatizada por su experiencia biográfica, y constituye la base cognitiva de sus interpretaciones sobre los fenómenos sociales, y el andamiaje lógico sobre la cual se basan sus decisiones y actuaciones. (BERNSTEIN, 1988; TENTI FANFANI 2000). Es por eso que nos posicionamos teóricamente por fuera de las determinaciones estructurales, ya se trate de la condición de clase de los adolescentes o de la cultura escolar donde transitan esos alumnos.

Es preciso también señalar que la más de las veces operan la contradicción y el conflicto entre cultura escolar y cultura social de los adolescentes y que esa contradicción y conflicto *“es tanto más probable en el caso de los jóvenes de las clases sociales económica y culturalmente dominadas”* (TENTI FANFANI 2000: 7).

Por lo tanto, poder indagar y reflexionar acerca de los mecanismos que operan a la hora que los adolescentes construyen dichos conceptos en las diferentes escuelas, permitirá profundizar (y a su vez comparar) y deconstruir formas naturalizadas de percepción de la realidad social que se encuentran arraigadas en las escuelas, facilitando éstas a la reproducción de dichas percepciones. Es decir, nos preguntamos acerca de los sentidos otorgados, el conjunto de significados y las concomitantes categorías de clasificación de lo social que los adolescentes alumnos construyen día a día en ese diálogo con la cultura escolar; en síntesis, nos preguntamos acerca de los sentidos que portan los alumnos de los conceptos mencionados que no son otros que la resultante de ese diálogo conflictivo y contradictorio.

El otro de los conceptos que será puesto en diálogo con el de cultura escolar en el marco el proyecto, es el de identidad. Esta categoría conceptual es una de las más debatidas dentro de las discusiones al interior de las ciencias sociales, de allí que la polisemia es una de sus características básicas (HALL 2003; BAUMAN 2005). Los enfoques objetivistas, resaltan aquellos rasgos compartidos por un conjunto social, esta visión se encuentra asociada a una caracterización esencialista dado que las definiciones identitarias serían rasgos heredados y por lo tanto inmanentes. Por lo contrario, aquellos que sostienen una mirada subjetivista de la

identidad, se abocan al estudio de las representaciones individuales de la realidad social, acentuando el carácter cambiante y dinámico de la identidad.

Una forma de superar dicha dicotomía es considerar la identidad como una construcción social. En este sentido, diversos autores apelan al concepto de identificación más que de identidad porque brinda la posibilidad de reconocer por un lado, el carácter relacional que alude a la interacción entre distintos grupos sociales que entran en contacto y que, por lo tanto, implica también un proceso de diferenciación, dado que al definir un “nosotros”, definen también un “ellos” (HALL, 2003; BAUMAN, 2005; ROGERS BRUBAKER Y FREDERICK COOPER, 2001).

Por otro lado, todo proceso de identificación posee un carácter histórico, ya que las transformaciones de las identificaciones responden a los cambios en el contexto y las situaciones donde se producen las relaciones.

Rogers Brubaker y Frederick Cooper (2001) adhieren a esta última visión acerca del concepto de identificación, e incorporan a su vez la distinción entre modos relacionales y categoriales. La primera refiere a las identificaciones vinculadas a una red relacional (de parentesco, amistad o bien laboral), la segunda a algún tipo de atributo categorial (raza, etnia, nacionalidad, ciudadanía, etc.). Además de considerar las identificaciones del “yo” y las que los otros hacen de uno, que por supuesto varían por ser contextuales.

Los aportes de Frederik Barth (1976) se vinculan al análisis dinámico de los procesos identitarios en el orden de las relaciones entre grupos sociales. Esta mirada incluye el aspecto organizacional de las identificaciones. Trasladando este análisis a los grupos étnicos, Barth (1976) sostiene que un carácter definitorio de éstos es el uso de determinados rasgos culturales con anclaje en un pasado histórico, tales como la vestimenta, la lengua, valores, etc. En este sentido, el concepto de frontera en su acepción como distancia social, nos permite analizar las diferentes variaciones de las identificaciones. Siguiendo este planteo, Barth (1976) nos conduce a considerar que las identificaciones son la resultante de las imágenes que *los otros* brindan y que *nosotros* reafirmamos o no, por lo tanto distintas circunstancias y contextos llevan a acentuar o atenuar determinados rasgos identificatorios.

Para Barth (1976) son los límites sociales y no los culturales los que deben convertirse en foco de la investigación. Sin embargo, para Cardoso de Oliveira (1992) el análisis es incompleto si no se admite la existencia de una estructura de clases, lo cual implica distintas posiciones al interior de la misma. En este sentido, el concepto de identidad contrastante alude a mecanismos de identificación, que implican la afirmación de un nosotros frente a los otros.

Por último, y en el mismo sentido recuperamos el concepto desde la postura del

interaccionismo simbólico para el cual la identidad es una síntesis que los actores, individuales y colectivos, hacen de las definiciones internas y externas que ellos hacen sobre sí mismos; consiste en el acto de nombrar y de ubicarnos a nosotros mismos en categorías socialmente construidas. (GORDON 1998).

## **5. Reflexiones finales**

El posicionamiento teórico adoptado a partir del recorte bibliográfico nos permitió al equipo de investigación entrar al trabajo de campo siendo conscientes de las complejidades que ambos conceptos, cultura escolar e identidad, nos remitía. Esta revisión nos permitió salir de concepciones sustancialistas y poder de esa forma construir una mirada dinámica de los procesos a investigar. Fundamentalmente, nos permitió salirnos de determinaciones estructurales que nos colocaban en una primera instancia en visiones simplistas o unívocas de la relación entre cultura escolar e identidad. Es así que a partir del posicionamiento teórico explicitado, que hicimos al recorrer ambas categorías, nos permite recuperar la agencia de los adolescentes alumnos en la construcción de sus identidades y poder dar cuenta de que si bien la cultura escolar participa en la constitución de esas identidades, ésta se ve afectada, su vez, constantemente por las culturas que portan los adolescentes.

Si bien en la conformación de todas las ciudades podemos encontrar huellas de procesos socio históricos, en la nuestra, al ser un enclave de economía petrolera y poseer una organización espacial y poblacional fruto del devenir económico e histórico de dicho enclave, nos interesa explorar cómo viven e interactúan los adolescentes alumnos y cómo resignifican sus identidades a la luz de cuatro culturas escolares.

Nuestra investigación se encuentra en curso, es más en el momento de presentar esta ponencia se está llevando a cabo el trabajo de campo. Las dificultades y potencialidades del trabajo con adolescentes alumnos a partir del diseño metodológico presentado en este trabajo está en proceso. Ahora se trata, pues, de mantener en principio dos desafíos: por un lado mantener en cada una de las instancias del proyecto la coherencia interna entre los objetivos, el encuadre teórico y lo metodológico, y por otro, estrictamente relacionado al anterior, mantener el carácter interdisciplinario que a cada paso vamos construyendo y en el cual creemos encontrar también la riqueza en esta investigación.

## **BIBLIOGRAFÍA:**

- ✓ Baeza, Brígida (2006) “*Chilenos y bolivianos en Comodoro Rivadavia, (Chubut)*”, publicado en: Grimson, Alejandro y Jelin, Elizabeth (Comps.). *Migraciones regionales hacia la Argentina. Diferencia, desigualdad y derechos*, Buenos Aires: Prometeo.
- ✓ Barth, Fredrik: (1976) *Los grupos étnicos y sus fronteras*. México. F.C.E.
- ✓ Bauman Zygmunt (2005) *Identidad*, Losada, Buenos Aires.
- ✓ Bernstein B (1988); *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. CIDE, Santiago de Chile.
- ✓ Brubaker, Rogers y Cooper, Frederick (2001) “*Más allá de Identidad*”, en: *Apuntes de investigación del CECYP*, Año V, Nro. 7, Abril de 2001. Buenos Aires
- ✓ Bourdieu, Pierre: (1997) *Capital cultural, espacio social y educación*, México. Siglo XXI.
- ✓ Bourdieu, P. y Wacquant (2005) *Una invitación a la sociología reflexiva*, Bs. As. Siglo XXI
- ✓ Ciselli, Graciela (2003) *Pioneras Astrenses. El trabajo femenino en el pueblo de una compañía petrolera patagónica*, Buenos Aires, Dunken.
- ✓ dos Santos Silvana, Cruz Lucas (2007) “*Procesos identitarios de construcción de fronteras en espacios y tiempos pasados y presentes. Las prácticas escriturarias de los manuales escolares utilizados en el espacio escolar*” ponencia presentada en XI JORNADAS INTERESCUELAS/DEPARTAMENTOS DE HISTORIA. Tucumán 19 al 22 de septiembre de 2007 ISBN 978-950-554-540-7
- ✓ Dabenigno, Valeria.; Salti, Patricia; y Meo, Analía (2005): “La presentación de los jóvenes como alumnos”. XVI Congreso Mundial De Educadores Sociales, Montevideo, 15 al 18 De Noviembre.
- ✓ Dabenigno, Valeria y Meo, Analía (2004): “Imágenes que revelan sentidos: Algunos Usos de la Fotografía en Ciencias Sociales”. IV Jornadas de Metodología Cualitativa organizadas por el Centro de Antropología Social del Instituto de Desarrollo Económico y Social. Buenos Aires, Agosto de 2004.
- ✓ Duschatsky, S. (1999) *La escuela como frontera*. Argentina. Paidós
- ✓ Gordon, Marshall (1998): “Identity”, en *Oxford Dictionary of Sociology*. London, Oxford University Press.
- ✓ Hall Stuart (2003) “¿Quién necesita identidad? en Hall y du Gay (comps) *Cuestiones de identidad cultural*. Buenos Aires. Amorrortu
- ✓ Jodelet, D. (1986) La representación social: Fenómeno, concepto y teoría, en Moscovici, S. (comp.) *Psicología social*. Barcelona. Paidós.

- ✓ Mármora, Lelio (1968) *MIGRACIÓN AL SUR, argentinos y chilenos en Comodoro Rivadavia*, Buenos Aires, Ediciones Libera.
- ✓ Marques, Daniel (2003) “*La intervención del Estado en los procesos de construcción de las identidades socioculturales en La Patagonia Austral: aportes para un debate*”, en *Espacios Referata*, Río Gallegos, Universidad Nacional de la Patagonia Austral, Año IX, No. 26, diciembre de 2003, pp. 182-213
- ✓ Márquez, Daniel y Palma Godoy, Mario:(1993) *Comodoro Rivadavia en tiempos de cambio*, Comodoro Rivadavia, Ediciones Proyección Patagónica
- ✓ Pacheco, Mariel (2004) “*Las prácticas materiales e imaginarias del Estado y la nación en un yacimiento petrolero de la Patagonia Argentina. La puesta en escena de la Fiesta Nacional del Petróleo como mitografía atávica (1907-1960)*”, en *Voces Recobradas, Revista de Historia Oral*, Bs.As., Instituto Histórico de la Ciudad de Buenos Aires, Año 6, No. 17, abril 2004, pp. 14-26.
- ✓ Pérez Gómez, A (1999) “La cultura institucional” en *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid Morata.
- ✓ Svampa, M. (ed.) (2000), *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos - Universidad General Sarmiento.
- ✓ Tenti Fanfani Emilio (2000) *Culturas Juveniles y Cultura Escolar*. Documento presentado al seminario “Escola Jovem: un novo olhar sobre o ensino médio. Organizado por el Ministerio da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Coordenação-Geral de Ensino Médio. Brasília, del 7 al 9 de junio del 2000.
- ✓ Viñao Frago, Antonio (2002) “Los sistemas educativos en sentido estricto (estructuras, procesos, tendencias)”, en *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas*, Madrid, Morata.
- ✓ Wright, S. (1998) La politización de la “cultura”, en *Anthropology Today*, vol 14, N° 1, Febrero.