

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

Mujeres, discursos y aprendizajes. El entrecruzamiento de escenas.

Fernandez, Veronica.

Cita:

Fernandez, Veronica (2022). *Mujeres, discursos y aprendizajes. El entrecruzamiento de escenas. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/15>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/Nsm>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

MUJERES, DISCURSOS Y APRENDIZAJES. EL ENTRECruzAMIENTO DE ESCENAS

Fernandez, Veronica
Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.

RESUMEN

Cuestiones trabajadas en investigaciones anteriores dan cuenta de aquello que se esbozaba como el rol de alumno dentro del contexto normativista sarmientino (Fernández, 2013) tomando conceptos de Darwin en torno a lo normal y a lo patológico que se llevaba a cabo dentro de la institución escuela. La presencia del género como construcción social, y no como sexo, empieza a tener importancia en este contexto, donde hay una pregnancia institucional, que según determina Segato (2016): “la violencia no es con el hombre, sino que la violencia es institucional, es producto del patriarcado”. Periódicos de época a la manera de la Prensa Educativa, Sin embargo, en el presente cabe destacar la importancia del género, en este preciso momento de estallido institucional, donde, tal como señala Segato (2016) “la violencia no es con el hombre, sino que la violencia es institucional, es producto del patriarcado”. Aparecen miradas contrapuestas, que cuestionan esta concepción naturalizada de género y de patriarcado como lo son La Prensa Educativa o la Obra. El rol de Rafael Caamaño es fundamental en este momento de la inauguración del modelo pedagógico feminista.

Palabras clave

Mandatos - Ordenamiento - Género - Patriarcado

ABSTRACT

WOMEN, SPEECHES AND LEARNING.
THE INTERSECTION OF SCENES

Questions worked on in previous investigations account for what was outlined as the role of the student within the normative context of Sarmiento (Fernández, 2013), taking concepts from Darwin regarding the normal and the pathological that was carried out within the school institution. The presence of gender as a social construction, and not as sex, begins to be important in this context, where there is an institutional pregnancy, which according to Segato (2016) determines: “violence is not with men, but rather violence is institutional It is a product of patriarchy. Periodic newspapers in the manner of the Educational Press, However, in the present it is worth highlighting the importance of the genre, at this precise moment of institutional explosion, where, as Segato (2016) points out, “violence is not with man, but the violence is institutional, it is the product of patriarchy.” Contrasting views appear, which question this naturalized conception of gender and patriarchy such as La Prensa Educativa

or La Obra. The role of Rafael Caamaño is fundamental at this moment of the inauguration of the feminist pedagogical model.

Keywords

Mandates - Ordering - Gender - Patriarchy

La idea de un sujeto alfabetizado es aquella que se considera a partir del quehacer sarmientino, en un proyecto que tenía como asidero, la constitución de un ciudad Aquello que aconteció en el campo de la psicología pedagógica y cómo la figura de una mujer en la participación política femenina contribuye al cambio de escenario. Para ello vamos a realizar un recorrido por la vida de Raquel Camaña. Asimismo caracterizaremos el rol de la mujer en esa época dentro del hogar y fuera del hogar

Es importante dar cuenta de la figura de Raquel Camaña quien nació en 1883, en la Ciudad de Buenos Aires quien fue educadora y escritora argentina. Estudió en la Escuela Normal de La Plata y más tarde se diplomó en la Escuela Normal de Lenguas Vivas de Buenos Aires. Preocupada por los derechos de la mujer, participó activamente, en 1907 del Primer Congreso Femenino del Comité Pro Sufragio Femenino. Raquel Camaña complementa su formación pedagógica consagrándose durante esos años a los estudios de psicología normal y patológica, visitando diversos hospicios. Según su propio relato: “Dedicada con pasión al estudio por el estudio, alejada de luchas egoístas y ruines, cultivaba la Psicología anormal estudiando prácticamente la Degeneración en los Hospicios de Alienados de la capital, después de haber dedicado años, en las Facultades de Filosofía y de Medicina a la Psicología normal y anormal teórica cuando fui sorprendida por la designación de relator oficial del tema: ‘La cuestión del sexo y la educación especial higiénica y moral en la enseñanza primaria y secundaria’, ante el Congreso Internacional de Medicina é Higiene del Centenario Argentino.” (Camaña, 1910). En 1910 junto a Mary O’ Graham concurrió al Congreso de Higiene Escolar celebrado en París, donde presentó planes de trabajo que llamaron tanto la atención por la modernidad y valentía de sus enfoques que no sólo la elogiaron sino que llegaron a decir que ninguna otra mujer se sentía más como mujer que ella. Su actuación le valió asimismo ser invitada a Bélgica al Congreso de Pedagogía é Higiene y a Madrid, donde brindó una serie de conferencias en el Ateneo. En 1910 presentó también su tesis, titulada “La cuestión sexual”, que fue recibida con unánime aprobación y la recomendación por parte de la Sociedad

de Higiene Pública de que fuera incluida de la educación sexual en los currículos académicos. Ese mismo año se postuló para la cátedra de Ciencias de la Educación, sin embargo su petición fue rechazada. (Tarcus, 2021) Contrajo tuberculosis pero continuó dictando clases en la Escuela Normal de Barracas hasta que esta enfermedad estuvo muy avanzada. Murió a los 32 años el 21 de octubre de 1915. En su sepelio se refirieron a su trayectoria y a su obra el médico Francisco P. Súnico, el jurista José B. Subiaur en nombre de la Liga Nacional de Educación, la maestra Yole Caballero por la Escuela Normal de Barracas y Carlota Addor en nombre de sus alumnas. (Tarcus, 2021)

Por ello, pensar en el alumno, así como su formación de aprendizajes, es una construcción del modelo creado por la Escuela Moderna, que se encuentra atravesada por un saber hacer desde el lugar del varón, del que nace “naturalmente”, para mandar, para razonar, para guiar a la sociedad y a sus vasallos (Ingenieros, 1916). Los referentes que se encontraban como garantes de este discurso eran los herederos de un sistema de tierras, patriarcal, legitimado por su orgullo de clase y determinado para que pudiera desenvolverse “como Dios manda en la Tierra” (Segato, 2016). Las publicaciones periódicas ocuparon un lugar clave, que se encontraban dedicadas al docente de la escuela pública pero que tenían como objetivo, disciplinar, “monitorizar” al alumno, dar cuenta de su “normalidad”, de sus logros, sus alcances, aunque también su “patología”, su desviación, su anormalidad. En ello se encontraba tanto el logro del alumno (el sin luz) como del docente, su práctica se encontraba evaluada a través de dichos registros. Es importante señalar el rol que tiene Raquel Camaña, en quien nos centramos fundamentalmente para desarrollar nuestro análisis, ha hecho innumerables aportes entre ellos, su “Ensayo experimental sobre la ley de Weber”, presentado en la Sección de Ciencias Psicológicas del Congreso Científico Internacional Americano celebrado en Buenos Aires en 1910. Camaña, quien junto a su compañera de militancia socialista Alicia Moreau fue subrayada por José Ingenieros dentro del grupo de los representantes de la psicología pedagógica del período, pese a su prematura muerte a los 32 años de edad, desarrolló una intensa carrera pedagógica. En 1910 concurre al Congreso de Higiene Escolar celebrado en París llevando la representación oficial del gobierno argentino y organizó tres años después junto a la médica feminista Julieta Lanteri El Primer Congreso del Niño. También en 1910 solicitó la suplencia de la Cátedra de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Allí se le negó la petición y se le dijo simple y rotundamente “El asunto fue aplazado en la duda de si es posible abrir esta carrera por ahora al sexo femenino”. (Ostrovsky y Moya, 2013) El prejuicio sexual y el Profesorado en la Facultad de Filosofía y Letras En 1910 Camaña defendió su tesis doctoral, titulada “La cuestión sexual”, que recibió aprobación unánime y una recomendación por parte de la Sociedad de Higiene para la inclusión de la “educación e instrucción sexual” en los colegios naciona-

les, liceos, escuelas normales e institutos superiores del profesorado. Una vez obtenido su doctorado, en junio de 1910 solicitó al Decano la Facultad de Filosofía y Letras de la 4 Universidad de Buenos Aires, José Nicolás Matienzo, para que se le concediera la suplencia de la cátedra de Ciencia de la Educación, para la cual Camaña tenía planeado dar una serie de conferencias sobre Higiene Psiquiátrica, pero la solicitud le fue denegada. Conforme indicaba el reglamento, presentó una monografía y una solicitud, recibiendo la siguiente respuesta: “En cuanto a su deseo de incorporarse al profesorado universitario, la Facultad, en la duda de si es posible abrir esa carrera, por ahora, al sexo femenino, ha aplazado el asunto”. En octubre de 1910 solicitó al Consejo de la Facultad de Filosofía y Letras una contestación definitiva y de nuevo le respondieron que “fue aplazado el asunto”. Raquel Camaña respondió con otra carta fechada el 20 de octubre, donde señalaba: “Creyéndome con el derecho de obtener siquiera una contestación definitiva, a pesar de ‘ser mujer’, pido al Honorable Consejo Superior Universitario solucione ‘el asunto’”. Su carta-respuesta al Consejo Universitario fue publicada como artículo en la prestigiosa Revista de Derecho, Historia y Letras que había fundado en 1898 Estanislao Zeballos. En ese texto Camaña repasaba su trayectoria: “No invocaré como títulos para merecer lo que pido ni el haber sido alumna tal, en esa Facultad de Filosofía, en el curso de Lógica, profesado por el doctor Matienzo, y en los de Psicología, profesados por los doctores Piñero é Ingegneros, que fui solicitada más de una vez por el auditorio para dar cursos libres; ni el haber merecido, como Relatora Oficial del tema ‘Educación sexual’ ante el Congreso de Medicina é Higiene del Centenario Argentino, que el doctor Súnico hiciera moción para que ‘mi tesis fuera publicada a la vez en todo diario de la República y repartida á todo maestro por el Ministerio de Instrucción Pública’; ni el haber hecho triunfar a nuestro país, como Delegada Oficial, del Comité de Higiene que preside el doctor Méndez y de la Asociación Nacional del Profesorado, ante el III Congreso Internacional de Higiene Escolar — tribunal supremo para todo docente — reunido del 2 al 7 de agosto próximo pasado en París, donde exigí y obtuve una segunda sesión plenaria sobre ‘educación sexual’ para refutar las conclusiones del relator oficial doctor Chotzen, consiguiendo imponer las mías que fueron hechas votos del 5 Congreso por esa asamblea en medio del más frenético entusiasmo por parte del numeroso público y del presidente de la sesión, del sabio doctor Malapert; ni el haber sido invitada, á raíz de ese éxito, por Bélgica, al Congreso de Pedagogía a Higiene a reunirse en Bruselas y, por el delegado oficial español doctor de Tolosa Latour, para dar una serie de conferencias en el Ateneo de Madrid; ni el haber obtenido de nuestra Sociedad de Higiene Pública, en sesión del 31 de octubre de 1910, la aprobación unánime de la conclusión de mi tesis ‘La cuestión sexual’: ‘La Sociedad de Higiene Pública formula un voto porque, en los programas de Higiene y de Ciencia de la Educación, se incluya la ‘educación e instrucción sexual’, en los colegios nacionales, liceos, escue-

las normales é institutos superiores del profesorado—(Facultad de Filosofía y Letras, facultades de La Plata, Escuela Normal Superior, Instituto de Educación Secundaria, etc.); ni merecer que el doctor Alfredo L. Palacios pidiera a esa sociedad que interviniera ante el C. S. U. para que solucionara favorablemente mi solicitud; ni invocaré la opinión del Excmo. señor Ministro de Justicia, doctor Garro, quien reconoce mi derecho y la improcedencia de las resoluciones tomadas por la Facultad de Filosofía, reconociendo, a la vez, que, siendo autónomas las facultades, el ministro de Justicia, aún ante una injusticia como la que se está en vías de sancionar, no puede intervenir.” (Camaña, 1910) Según esta forma de pensar el aprendizaje, el objetivo es “asociar”, repetir, establecer hábitos y costumbres, empíricamente. Era aquel que anulaba la posibilidad de cuestionar, que es ser hombre, ser mujer, que quiero para mí, y que quieren los otros de mí (Federici, 2015)

El alumno que poseía los órganos de los sentidos proclives para asociar impresiones y de esa manera transformarla en ideas, era aquel que tenía la posibilidad de transformar a ese alumno “sin luz” que era en un “iluminado” o con brillo. En ese brillo cabe destacar, solo hay una mirada que prevalece: la del niño, varón, ilustrado, que se encontraba encomendado desde un Dios garante para ejercer ciertos roles “naturales”, en una sociedad que recién estaba llegando a su apogeo.

En este contexto, una publicación periódica a la manera del Monitor de la Educación Común, permitía legitimar y “panoptizar” el ideal normativizante de dicha escena positivista. De esta forma se determinaba de qué manera se debía aprender y cómo tendría que enseñarse para luego evaluar. No solo daba cuenta de aquello que debía aprender un niño, sino que se trazaba “un destino”, que era aquel que debía continuarse sin cesar, sin interrupciones.

Junto con ello se cumplía un “Contrato”, que asociaba a sus miembros y los consolidaba como parte de la institución escuela, y más tarde de la Nación como aquella que sería grande de acuerdo a los ciudadanos que la conformaran

El sujeto aprendiz, era un alumno que albergaba las asociaciones que llevaba a cabo con sus órganos de los sentidos. De impresiones fuertes, ideas fuertes. Con ese modelo de aprendizaje se consolidan diferentes disciplinas que van desde la perspectiva médica hasta la incipiente psicologización de los procesos de aprendizaje. Sin embargo, según Burin: “se hacía creer que aquella que quería algo más que su casa, sus hijos, era una loca, había que tratarla” (Burin, 2001)

Tal como se ha investigado con anterioridad: “El Monitor, que era la publicación periódica legitimada por el Ministerio, daba cuenta de un modelo de alumno pasivo, obediente y sumiso, que recibía los estímulos del mundo externo y de las experiencias que provenían de sus impresiones sensibles. La condición de posibilidad de salir de la tabula rasa era lograr aprendizajes repetitivos bajo el imperio de los sentidos. Las impresiones no podían ser comentadas ni analizadas por la idea, sino que

por el contrario debían dar cuenta de un sujeto que recibía dicha impresión de un ambiente, aquel que era el causante de los estímulos sensibles.” (Fernández, 2013) Sin embargo, ante dicha certeza del Monitor adviene la Obra, que determina una mirada diferente, que confronta con el positivismo legitimante. Además, cabe destacar, que, en dicha mirada, se abría la posibilidad de cuestionar el sistema imperante, dando lugar a la palabra “construcción”, dando lugar, desde esa mirada hacia otro discurso, un discurso femenino. Un discurso opositor. La Obra, tal como señala su nombre, piensa en un niño que no es tabula rasa, que además de tener experiencias sensibles posee una historia construida con otros, y que en dicha construcción se permite la creación de un sujeto activo que actúa ante el ambiente inhóspito.

Sin embargo, desde esta mirada, también se percibe la consolidación de un contrato Social, a la manera rousseauiana. Tal como sostiene Federici (2001): “se toma a la sociedad como la vida extramuros, cuando en verdad, la mujer solo sabe de su casa y de la economía doméstica”. El aprendiz forma parte de un Contrato, establece lazos solidarios, se asocia con sus semejantes, cumple con reglas y aunque se trate de una mirada más abierta, desde esta perspectiva también hay una mirada que afianza y consolida que los vínculos se llevan a cabo por semejanzas, por oposiciones, por diferencias o cercanías.

La mirada de la contracultura se encuentra encabezada por La Obra, una revista que surge a partir de 1920, alimentada por un grupo de docentes, permite producir un viraje a la mirada estigmatizante del Monitor, donde el aprendiz puede acceder a determinados conocimientos desde una mirada activa. Las disciplinas que colaboran con dicha mirada dan cuenta de que el sujeto alfabetizado, es un sujeto que permite una ida y vuelta con el ambiente pero también con su propia historia. Sin embargo, cabe destacar que tanto el ambiente como la interacción con el mismo se establece de acuerdo a aquello que puede establecer ese alumno con aquello con lo cual interactúa. Desde este lugar, los docentes, que en verdad, son las docentes, pujan por expresarse, aunque debemos tener en cuenta que dicha expresión es solo una aspiración de deseo, tal como sostiene Barrancos: “esa mirada siempre estuvo bajo la hegemonía de lo que quería o no el hombre para sus propios beneficios” (2008) El modelo correctivo no se encuentra terminado, pero tiene cierta acotación que permite dar cuenta de que dicho sujeto es un sujeto con una mirada intencional, colmada de sentidos diversos. Dicho modelo da cuenta de un ideal de exactitud propio de aquello que se plantea para el ideal racional de la Revolución Francesa. El hombre es el único que puede encarnar a dicha perspectiva. Para investigadores a la manera de Sandra Carli: “se estudia la infancia como un analizador de la cultura política” (2003: 30); de acuerdo a los aportes de Guillain, que establece que la Psicología Educativa es una ciencia estratégica acorde a las necesidades del Estado (1990: 1-2); y por Varela y Álvarez Uría que conciben a la escuela y el alumno como construccio-

nes sociales y culturales (1991:14). Por otro lado, según Rossi, desde una perspectiva histórica abocada a los estudios psicológicos” supone una relación funcional entre el discurso político y el psicológico” (1999). Finalmente, hay acuerdo respecto a que el campo educativo evidencia la “impronta” del modelo médico hegemónico (Elichiry, 2000:129).

Desarrollo

Cuando señalamos que hay momentos donde el sujeto se encuentra proclive a aprender y otros momentos, donde se encuentra expectante, sin posibilidad de reacción, sumido en aquello que determina el contexto para él se deben tener en cuenta los conceptos analizados por Germani, en relación a las concepciones de Periodos de Democracia Ampliada y Periodos de Democracia restringida (Germani, 1961). En dichos periodos se gesta el Ideal de un país, pero también el genero que debe llevar adelante las tareas que dicho país tiene (Barrancos 2008) En los periodos de Democracia Ampliada, el sujeto se encuentra con una mirada activa, con experiencias de vida que le permiten dar cuenta de su bagaje posterior. En tanto que en momentos de Democracia Restringida, dicho sujeto se encuentra pasivo ante los avatares del ambiente y de la mirada que poseen los otros sobre él. Desde esta escena aparecen discursos diversos, representantes de las minorías como lo son el de Ponce o Reca. Se permite que otras voces “femeninas”, y no solo en relación al “sexo original” sino al genero que determine son aquellas que empiezan a prosperar. Por ello los aportes de Telma Reca, Carolina Tobar García y Aníbal Ponce se inscriben dentro de dicha tradición. En el caso de Telma Reca y Carolina Tobar García, desde una perspectiva médica, tratan al niño con problemas de aprendizaje dentro de un contexto que permite analizar aquello que significa una herencia que demuestre taras o aquella que posibilite un crecimiento benévolo. En cambio, para Aníbal Ponce, el problema del aprendizaje se encuentra ligado estrechamente al ambiente social. El sujeto aprende o no lo hace de acuerdo a las condiciones materiales con las que el mismo cuenta. (Ponce, 1934).

Tal como señalamos anteriormente, si bien en ambos periodos se puede hablar de diferencias abismales, dado que se va desde una perspectiva correctiva, panóptica, a una más creativa, donde el sujeto puede establecer nuevas invenciones, lo que se puede encontrar en común es que en ambos el modelo que impera es el Contractual, el del Asociacionismo, aquel que puede establecer una linealidad entre el tiempo y el espacio, aquel donde lo Normal se opone a lo Patológico

Así como hablamos de los hábitos y las costumbres que regulan la moral de un sujeto o de una “mentalidad de época” (Aries, 1986), también los cuerpos comienzan a estudiarse como actores, dado que son aquellos que permiten dar cuenta o no de ciertos aprendizajes. Los cuerpos deben ser corregidos y domesticados, para que no expresen aquello que les sucede en relación a sus sentimientos (Segato, 2014)

Cuando señalábamos al Monitor de la Educación Común pensábamos en que el cuerpo era el asiento de las impresiones, era la condición de posibilidad, en tanto tuviera los órganos de los sentidos proclives, para adaptarse a determinados esquemas sensibles. Tal es así que tanto en periodos de Democracia Ampliada como en aquellos de Participación Restringida (1920-1930) hay un sujeto y un cuerpo que tienen un anclaje que se lleva a cabo desde diferentes perspectivas, que datan de aquello que significa el momento político y social por el cual se encuentra atravesado el país, en discontinuidad con aquellos donde se produce una mayor pasividad subjetiva.

El salto cualitativo llevado a cabo en la actualidad, de acuerdo al análisis comparativo de Aries (1986), desde los momentos de neoliberalismo económico en la década de 1990 hasta nuestros días, permite dar cuenta de un cambio de perspectiva, que tiene en consideración tanto las modificaciones en el país como en el mundo.

Tal como señala Bauman (2000), la solidez del modelo moderno, con aspiraciones y metas hacia el futuro da cuenta de que se producen virajes en torno a la construcción de subjetividades en la Posmodernidad. Un cuerpo que se encuentra construyéndose en aras de la perfección y la juventud, donde el conocimiento no es algo fijo y para siempre, sino que se trata de algo efímero en tiempos donde la fluidez y lo líquido constituyen el pilar.

El niño, ya no es un sujeto tabula rasa, sino que por el contrario, se trata de un sujeto que se ha transformado en consumidor. Además ese consumismo lo transforma, en muchos casos en un dependiente, que lo hace adicto a nuevas mercancías, como sucede con la medicalización. El niño y no la niña, pues ello se encuentra atravesado por el discurso legitimador de la época (Barrancos, 2008)

El pensar que se trata de un consumidor, da cuenta de que el contrato en un punto se ha roto, o se trata de nuevas formas contractuales. Esos nuevos contratos, implican a una nueva mirada escolar, aquella que determina que el sujeto normativizado, debe ser un sujeto alienado. (Dueñas, 2014)

Dichas formas dan cuenta de que ese niño, que es un consumidor, y por lo tanto entiende de las nuevas formas que han adquirido valor en su entorno, también comienza a pensar al aprendizaje de una manera diferente. El aprender se traduce en un fragmentar, en disociar, en establecer hipervínculos, en Tener en lugar de Ser. Se aprende por retazos, recortes, nuevas formas de dialogar o de “asociar”. El alumno, se conecta, se desconecta, no es necesario que forme parte de un contrato, porque el contrato lo establece con el mercado, no con la escuela.

La escuela se encuentra en una nueva escena, con un “nuevo contrato”, que disocia lo asociado y fragmenta lo solidificado.

En tiempos líquidos, la solidez se desvanece y se encuentran nuevas formas de aprendizaje.

En esta escena, hay un nuevo regulador, que es el Mercado, que es aquel que garantiza o no que ese sujeto sea un aprendiz, un sujeto medicalizado, un excluido o un consumidor más. Los

mayores, no son aquellos que tienen el saber, que era la acumulación de habilidades que producían a lo largo de determinada herencia cultural, sino que esos saberes han caído en desuso. El conocimiento que se construye y que es útil es aquel que se produce en el aquí y ahora. No es funcional producir un conocimiento a largo plazo, sino que dichos conocimientos, o mejor dicho, aprendizajes, deben adaptarse a nuevas situaciones y tiene que tener la habilidad de poder reciclarse tan rápidamente como ha sido creado.

El niño tiene las herramientas que han llevado años en incorporarse en el adulto.

Lo normal, en este escenario, es novedoso. No se trata de un individuo bien adaptado, de un organismo vivo, ya no es un sujeto sumiso y dócil, a la manera de lo planteado por la escuela tradicional, y que esperaba una transformación que se iba logrando paso a paso. El produce sus propios recortes, aunque se debe tener en cuenta que la docilidad se encuentra maquillada pero se encuentra al fin. Porque este sujeto se encuentra “sujetado” a una nueva mentalidad, a la digitalización de su vida. La era digital abre una nueva categoría subjetiva. No se piensa en lo natural que pueda adquirir el niño sino que todo aquello que se construya es en escenarios artificiales, no tienen que ver con lo homeostático, ni con lo natural, sino que siempre se trata de un campo de fuerzas que conviven “a la manera del más apto”, culturales. Cada uno de los actores intenta ser uno mismo, aunque se mixture con un sujeto que se asemeja mucho a todos los demás.

Aquello que era signo de patología (Carli, 2003:39), de un sujeto que se encontraba por fuera de la norma, y que tenía que ver con sus desajustes lingüísticos, como lo estudiaba el Monitor de la Educación Común, donde el déficit aparecía en la corrección de los malos hábitos de lectura, de escritura, en la disortografía, en la dislexia y en la dislalia (Puiggros, 2003) comienza a modificarse, dado que no hay un ideal de sujeto sujetado a una sociedad correctiva. La constitución del Estado Nación llevaba a pensar un sujeto, a un trabajador, a un alumno, que no es el nuestro.

Las nuevas formas de construcción de lo “normal” datan de un sujeto que se debe adaptar a los modos que el mercado señala como “normal” y como patológico, que no son los desórdenes del lenguaje, sino los problemas de hiperactividad, de movimientos desorganizados, y de irrupción en el aula (Dueñas, 2014). Sin embargo, aunque ha pasado el tiempo, pareciera que no hubiese ocurrido, lo normal sigue ligado a un ideal reproductivo, donde las representaciones que prosperan son masculinas, lo femenino sigue ligado a lo minimalista y sentimental, quedando explícito algo implícito, el techo de cristal al que llegan las mujeres en sus actividades externas (Burin, 1986)

La Nueva forma de adaptarse también la provee el mercado, el sujeto en lugar de ser corregido en sus hábitos y costumbres, en la promoción de una nueva moral, se constituye en un sujeto

medicalizado. Retomando cuestiones trabajadas anteriormente (Rojas Breu, 2004), es necesario señalar la importancia de los diagnósticos para establecer a los nuevos “anormales”. La desadaptación en el aula, el producir a un niño que no se sujeta los cánones escolares implica dar cuenta de un niño inarmónico, que produce una desadaptación al medio. La educación recobra en la era posmoderna un valor que no sólo atañe al ser sino también al tener (Bauman, 1999).

A modo de conclusión podemos señalar que las diferentes mentalidades (Aries, 1986) han construido una forma de subjetividad atravesada por lo político, por lo social y económico. Ese sujeto se encontró tallado, moldeado por las diferentes escenas que al decir de Germani (1961) tuvieron anclaje en momentos de Democracia de Participación Ampliada y Restringida. En este punto cabe destacar que agregamos a lo investigado hasta el momento, que la concepción de género es fundamental para entender cual es el ideal de cada escena

Sin embargo, en cada una de ellas hay “queiebres y continuidades”: ya no hablamos de un sujeto correctivo, ni monitor ni disciplinado pero esta actividad pensada en el saber hacer de la escena posmoderna, donde el sujeto se encuentra autónomo, productor de nuevos conocimientos, no sujeto a la sumisión de los adultos, también guarda nuevos maquillajes de esa sumisión: el mercado lo regula, y determina qué debe aprender, qué debe caer en desuso, cómo debe modelar “su espíritu”. Este nuevo sujeto, no es libre como lo cree, porque es “pensado” por la escena consumista quien dirige cuáles son las nuevas categorías de “ser y tener”. La estabilidad se ha dinamitado para dar lugar a una ebullición permanente, donde nada es “para siempre”.

Cuando el Monitor de la Educación Común, como representante del discurso oficialista en épocas sarmientinas, intentó legitimar y consensuar a un discurso que diera cuenta de aquello que era un alumno correcto o aquel que se encontraba por fuera de la norma, pensaba en un ideal de perfección, a la manera del ciudadano, producto de la Revolución Francesa. Cuando no se lograba dicho ideal, el peso recaía sobre el docente, y luego sobre el niño y su familia, dado que la herencia era aquella que determinaba hereditariamente, por qué ese niño era como era.

Si el alumno no alcanzaba el ideal de perfección, tal como lo pensaba el Monitor, lo que se intentaba alcanzar era a un sujeto normativizado, para poder insertarlo dentro de una sociedad, de una escena donde los hábitos nocivos fueran corregidos o cayeran en desuso. En el caso de La Obra fue aquella que puso en cuestión a dichos saberes correctivos. Fue su contrapartida, pensando a un alumno que se encontraba determinado por múltiples factores, no sólo los heredados. El ámbito familiar y el entorno social eran importantes para generar modificaciones en dichos sujetos.

Con el salto producido en la actualidad, el niño ya no es el pensado por el Monitor, pero tampoco es aquel que pensaba La Obra. El niño toma a la escuela como un garante de los saberes del pasado, que se encuentra en pleno cuestionamiento, pero sus

experiencias digitales, sus propios descubrimientos son aquellos que le permiten repensarse como un sujeto aprendiz. El ser se encuentra relacionado con el adaptarse a las comunicaciones y al cambio constante que implica la fluidez y el movimiento constante. El niño no solo es atravesado por la legitimación de la tecnología, sino por aquello que aparece desde otras vertientes: aquellas que dicen Nosotras decidimos, somos niñas y no niños. Cabría preguntarse para investigaciones futuras qué lugar le conciernen, y qué hacen estos actores niños-adultos-maestros en la nueva escena mercantil, donde la dialéctica entre el ser y el tener, los enfrenta a una nueva “monitorización” y a un “nuevo obrar” que moldean a un nuevo sujeto que se construye en la era de la tecnología y la digitalización. Nuestro interrogante deja pensar que lugar para las nuevas subjetividades, dado que hoy solo podemos pensar en lo diverso que no solo se transmite en una elección sexual, sino en una lectura posible del mundo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fuentes documentales

- Consejo Nacional de Educación. El Monitor de la Educación Común. Año 1900 a 1930.
- Consejo Nacional de Educación Común. Informe presentado al Ministerio de Instrucción Pública. Buenos Aires: Consejo Nacional de Educación, 1930.
- Nelson E. Aspectos sociales de la educación. El Monitor de la Educación Común. 1920, 565: 43-156.
- Ley 1420 de la Educación Común en la capital, colonia y territorios nacionales (1884).
- Sociedad de Psicología de Buenos Aires. Congreso Internacional Americano. Buenos Aires, 1910.

Fuentes secundarias

- Ariès P. El tiempo de la historia. Buenos Aires: Paidós, 1986.
- Barrancos, D. Mujeres, entre la casa y la plaza. Buenos Aires, Editorial Sudamericana: 2008.
- Bauman, Z. Modernidad Líquida. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. 1999.
- Burin, M. Estudios sobre la Subjetividad Femenina. Buenos Aires, Editorial Paidós: 1987.
- Burin, M. Varones. Buenos Aires, Editorial Paidós: 2001.
- Carli, S. (2003) Niñez, pedagogía y política. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2003.

- Castellanos FX. Developmental Trajectories of Brian Volume Abnormalities in Children and Adolescents with Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. JAMA. 2002, 288: 1740-1748.
- Consenso Internacional de Expertos de Italia. ADHD y abusos en la prescripción de Psicofármacos a menores (Italia, Enero de 2005). Noveduc. 2007: 245-250.
- Dueñas, G. (2014) Noveduc. Colección Ensayos y Experiencias ISBN: 978-987-538-316-6 págs. 288 Tomo 80.
- Elichiry, N.E. Aprendizaje de niños y maestros. Buenos Aires: Manantial, 2000.
- Federici, S. Caliban y la Bruja. Buenos Aires, Tinta y Limón, 2008.
- Federici, S. El Patriarcado del Salario. Buenos Aires, Prometeo, 2018.
- Fernández, V. y Rojas Breu, G. (2009) De la desviación como anomalía a la medicalización como norma. Revista Argentina de Psicología ISSN: 1852-6063, edición nº47.
- Fernández, V. y Rojas Breu, G. La normalidad como legitimante en los procesos de aprendizaje en la Argentina de 1920-1930 y su vigencia en la actualidad. Memorias de las Jornadas de Investigación, 2008.
- Germani, G. (1961) De la sociedad tradicional a la participación total en América Latina. En “Política y Sociedad en una época de transición”, Buenos Aires, Paidós.
- Guillain, A. La psicología de la educación: 1870-1913. Políticas educativas y estrategias de intervención. European journal of Psychology of Education. 1900, 1: 69-79.
- Nogueira, A. El árbol y el bosque. En Elichiry N. (comp.) Aprendizajes escolares. Desarrollos en psicología educacional. Buenos Aires: Manantial, 2004.
- Rojas Breu, G. La “infancia anormal en el Consejo Nacional de Educación (1920-1930). Orígenes y consecuencias prácticas de esta concepción: la internación y la salud pública versus la escuela y la educación pública. XII Anuario de Investigaciones. Facultad de Psicología, UBA. 2005: 299-307.
- Rossi, L. La psicología antes de la profesión. El desafío de ayer: instituir las prácticas. Buenos Aires: Eudeba, 1997.
- Rossi, L. El discurso psicológico en la tensión de la diversidad de proyectos médicos en publicaciones periódicas entre 1929 y 1937. Memorias de las XII Jornadas de Investigación. 2005: 223-225.
- Segato, R. Escritura en el Cuerpo. Buenos Aires. Tinta Limon, 2006.
- Segato, R. La Nación y los Otros. Buenos Aires. Prometeo, 2007
- Varela J., Álvarez Uría F. La arqueología de la escuela. Madrid: La piqueta, 1991.
- Ponce, A. (1934) Educación y lucha de clases. 1a ed. Buenos Aires: Imago Mundi, 2010. 176 p. 23x15 cm ISBN 978-950-793-084-3 1. Pedagogía. I. Título CDD 370.15.