

IDENTIDAD PERSONAL Y SUBJETIVIDAD SOCIAL: EDUCACIÓN Y CONSTITUCIÓN SUBJETIVA

SUSANA SEIDMANN

RESUMEN

La constitución subjetiva en nuestra sociedad contemporánea debe ser abordada dentro de la compleja trama de relaciones intersubjetivas y desde diferentes formulaciones teóricas. La construcción del sujeto involucra la existencia de un “otro”, que le da sentido a su existencia y a la constitución/adquisición de identidades sociales/colectivas. Ese proceso se aborda en términos de representaciones sociales, como expresión del sentido común, que se desarrollan en complejos procesos que involucran estabilidad de largo alcance y antinomias –themata– que definen las situaciones de tensión, inherentes y propias, del devenir del sentido común. Se considerarán cuatro procesos psicosociales: 1) La Identidad como producto intersubjetivo. 2) La Representación social como expresión de la identidad. 3) Los themata como constitutivos de la Representación social. 4) La interdependencia simbólica Yo/Otros. Se ilustrará con ejemplos de dos investigaciones, en Ciers-ed y en Universidad de Buenos Aires sobre educación.

SUBJETIVIDAD • REPRESENTACIONES SOCIALES • THEMATA •
EDUCACIÓN

PERSONAL IDENTITY AND SOCIAL SUBJECTIVITY: EDUCATION AND SUBJECTIVE CONSTITUTION

ABSTRACT

Subjective constitution in our contemporary society must be addressed within the complex web of intersubjective relations, and from different theoretical formulations. The construction of the subject involves consideration of the existence of the “other”, who gives meaning to his/her existence, and to the construction/acquisition of social/collective identities. This process is addressed in terms of social representations, as an expression of common sense, which develops through complex processes involving long-range stability and antinomies – themata – which define situations of tension as inherent characteristics in the evolution of common sense. Four psychosocial processes were considered herein: 1) Identity as an intersubjective product. 2) Social representation as an expression of identity. 3) Themata as constitutive of social representations. 4) Symbolic interdependence I/Other. This is illustrated with examples from two investigations, in Ciers-ed and in Universidad de Buenos Aires, Argentina.

SUBJECTIVE • SOCIAL REPRESENTATIONS • THEMATA • EDUCATION

IDENTIDADE PESSOAL E SUBJETIVIDADE SOCIAL: EDUCAÇÃO E CONSTITUIÇÃO SUBJETIVA

RESUMO

A constituição subjetiva na nossa sociedade contemporânea deve ser abordada dentro da complexa trama de relações intersubjetivas e a partir de diferentes formulações teóricas. A construção do sujeito envolve a existência de “outro”, que dá sentido à sua existência e à constituição/aquisição de identidades sociais/coletivas. Esse processo é abordado em termos de representações sociais, como expressão do sentido comum, desenvolvidas em complexos processos que envolvem estabilidade de longo alcance e antinomias – themata – que definem as situações de tensão, inerentes e próprias, do devir do sentido comum. Serão considerados quatro processos psicossociais: 1) A Identidade como produto intersubjetivo. 2) A Representação social como expressão da identidade. 3) Os themata como constitutivos da Representação social. 4) A interdependência simbólica Eu/Outros. Tudo será ilustrado com exemplos de duas pesquisas, no Ciers-ed e na Universidad de Buenos Aires sobre educação.

SUBJETIVIDADE • REPRESENTAÇÕES SOCIAIS • THEMATA •
EDUCAÇÃO

EN EL MUNDO CONTEMPORÁNEO LA CONCEPTUALIZACIÓN ACERCA DE LA SUBJETIVIDAD se encuentra en estado de crisis y problematización (ROSE, 2011). La gran aceleración de las experiencias de la vida, sumada a los efectos de la globalización y la inmediatez de las influencias recíprocas, nos lleva a vernos inmersos en un mundo en el que la diversidad y la alteridad cobran gran importancia. La presencia del “otro”, el “no yo” establece una línea de demarcación entre el sujeto de la experiencia y los otros.

El imaginario social concebido como el universo de significaciones que instituyen una sociedad está intrínsecamente relacionado con el problema del poder, que define las jerarquías sociales, las prácticas y los sistemas de valores, así como los lazos sociales en la vida social. Este proceso tiene un fuerte impacto y se inscribe en la subjetividad de hombres y mujeres, organizando y dotando de sentido los actos humanos (FERNÁNDEZ, 1994).

Desde diferentes enfoques teóricos se toma en consideración el proceso de construcción del sujeto social, como espacio de problematización. Existen referencias al surgimiento de la persona, a los procesos de construcción identitaria, al surgimiento de la subjetividad en contextos dialógicos y narrativos, a la inscripción corporal de la subjetividad, al sujeto descentrado, múltiple, nómada, a la alteridad. Las definiciones enunciadas coexisten con importantes niveles de discusión

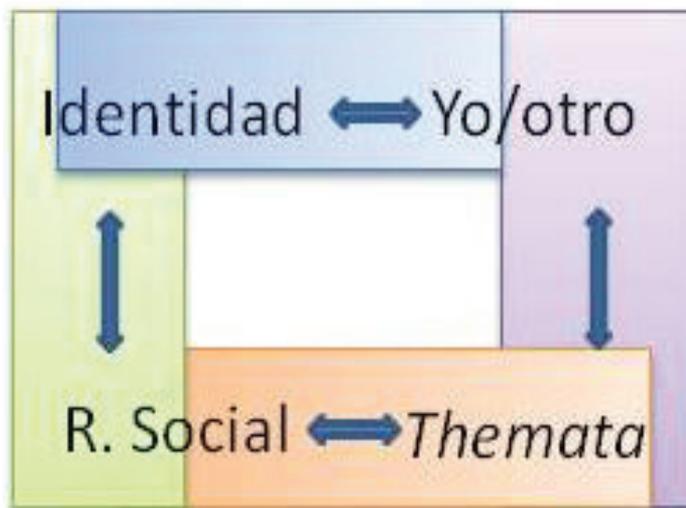
e incluso de contradicción conceptual. Se trata de un debate largamente sostenido que nunca llegó a una conclusión ni definitiva ni unánime. Los límites entre la subjetividad social y los procesos identitarios siguen siendo borrosos y, no obstante, son tema de discusión teórica. Sin embargo, en todas ellas está presente el *otro*, como aquél que define la posibilidad de ser, de autorreconocimiento en el reflejo especular. “Yo soy en tanto soy mirado” y es el otro el que me reconoce y me da identidad. La reflexión acerca de la construcción del sujeto involucra la existencia de un “otro”, que le da sentido a su existencia. Solamente puedo asumir mi singularidad al compartir espacios sociales con los otros. Se da lugar en ese proceso a la constitución/adquisición de identidades sociales/colectivas. Es decir, las posiciones subjetivas son producto de la construcción de conocimientos sobre el mundo y sobre sí mismos, pero en su relación con otros. Esos conocimientos se abordan en términos de representaciones sociales (BANCHS, 2006).

REPRESENTACIONES, IDENTIDAD Y PRÁCTICAS SOCIALES

Pensar la construcción identitaria, desde la perspectiva de la Teoría de las Representaciones Sociales (MOSCOVICI, 1961, 2005; JODELET, 1984, 2000; MARKOVÁ, 2006), conduce a abordar diferentes procesos psicosociales:

1. La Identidad como producto intersubjetivo.
2. La Representación social como expresión de la identidad.
3. Los *themata* como constitutivos de la Representación social.
4. La interdependencia simbólica Yo/Otros.

FIGURA 1
PROCESO DE CONSTRUCCIÓN IDENTITARIA Y REPRESENTACIONES SOCIALES



Fonte: Seidmann *et al.* (2012a).

LA IDENTIDAD COMO PRODUCTO INTERSUBJETIVO

El Interaccionismo Simbólico se centró en la noción de la construcción del *sí mismo* (self) en el proceso de interacción social, a través del cual surge tanto el sujeto individual como la sociedad (SMITH; HARRÉ; VAN LANGENHOVE, 1996). El eje articulador de este proceso es el significado. Las personas actúan hacia los objetos en función del significado que éstos tienen, significados que se construyen en la interacción interpersonal y que son recreados permanentemente en el proceso social. Los significados son los grandes articuladores del proceso social, constituyendo tanto a la sociedad como a las personas. De este modo, la noción del sí mismo está indisolublemente ligada al reconocimiento del otro, en tanto atribución de significados compartidos en el espacio social compartido (MARTINOT, 2008). El otro *me reconoce y me constituye* como persona, brindándome su mirada que me personifica y me permite ver el mundo tal como lo ven los demás. Incorporo así, el “otro generalizado” (MEAD, 1968; BERGER; LUCKMANN, 1972), o sea los significados más importantes de mi mundo social, cuya presencia me permitirá orientarme y desenvolverme en el mundo.

Bruner (1991, 1962) sostiene la existencia de un *yo distribuido*, en tanto yo me constituyo en medio de la comunicación con una miríada de otros, que me reconocen y con quienes comparto la vida social. Bruner (2003) adjudica la creación del Yo a aspectos interiores, tales como la memoria, los sentimientos, las ideas, las creencias y la subjetividad y otros externos, tales como la estima de los demás y las expectativas que se derivan de la cultura en la que vivimos. Por otra parte, el Yo se narra a sí mismo y a los demás atravesado por los modelos culturales de su medio y su época, que apuntan a lo que debería ser y lo que no. Cuando el Yo se narra, se justifica como siendo quien es.

Pero la identidad también se constituye a partir de la diferencia, en tanto me distingo de los otros con quienes comparto un caudal común de experiencias y de quienes me diversifico a partir de aquello que sólo me pertenece a mí.

En este contexto intersubjetivo, la identidad se constituye, por lo tanto, a partir de la otredad –el reconocimiento de otro diferente de mí– y a partir de la alteridad –como producto y proceso de construcción y de exclusión social (JODELET, 2002, p. 47). Taub señala con total claridad que “La construcción de la identidad impone al hombre la tarea de imaginar otro, edificar las construcciones simbólicas, los valores y las formas que hacen a uno mismo y a las relaciones de alteridad” (TAUB, 2008, p. 17). De este modo, el contexto social intersubjetivo se convierte en el escenario donde se plasma la constitución subjetiva, como espacio de interjuego entre lo personal y lo socio-histórico. Abordar este aspecto en relación con lo educativo, tal como se anticipa en el trabajo, tendría que ver, por un lado, con el modo en que las experiencias dentro de las instituciones

educativas, tanto como trabajadores (en el caso de los docentes) como estudiantes (en el caso de los jóvenes que no están insertos en el sistema educativo formal), intervienen en las construcciones identitarias. En el caso de los trabajadores, los relatos sobre lo sacrificado de su tarea, sobre las precarias condiciones laborales, sobre las vivencias de “hacer hasta lo imposible por sus estudiantes”, va configurando cierto lugar social de “apostolado”.

En una investigación en curso, en la Universidad de Buenos Aires, sobre “jóvenes invisibles”, son aquéllos que se caracterizan por su “falta de inserción social” en estructuras formales de la sociedad, o sea su no inclusión en el sistema laboral y educativo formal, investigamos su representación social acerca de la educación (VERA VILA, 2005; REUTLINGER, 2001; BERKMAN, 2007). Aparece allí la idea de otros modos de construcción de identidad, a partir del grupo de pares, de su propia geografía, en interrelación con los territorios que habitan, buscando el modo de preservar sus espacios con sus marcas identitarias.

Sus vivencias de fracaso, de no haber podido responder a lo esperado por la institución escolar, la mirada de los adultos referentes en relación con su no esfuerzo, se traducen en la vivencia de inadecuación del yo, no considerando los aspectos sociales y culturales en las explicaciones sobre la no inclusión en la educación.

LA REPRESENTACIÓN SOCIAL COMO EXPRESIÓN DE LA IDENTIDAD

Moscovici (2005), al reflexionar sobre la subjetividad social, como objeto de estudio de la psicología social, subraya que la cuestión identitaria no es sólo una cuestión de semejanza o diferencia, sino sobre todo de interdependencia e interacción, que nos transforma en el campo social. La relación con el otro cobra aquí una relevancia extraordinaria. El otro me confirma en mi modo de ser, desde la semejanza y también desde la diferencia. En este proceso de interdependencia social, nos estamos recreando permanentemente desde nuestra subjetividad y, junto a los otros. Vamos generando, así, el proceso social dinámico.

Las representaciones sociales brindan conocimientos y creencias sobre uno mismo y sobre los otros, en fin, acerca de la sociedad y participan, por lo tanto, en el sentimiento de identidad, al relacionar todas estas perspectivas. Los diferentes tipos de representaciones –de uno mismo, del grupo, representaciones sociales, representaciones de lo social, representaciones colectivas– son espacios participativos que involucran conocimientos y valores compartidos constitutivos de la identidad social. Estos conjuntos de conocimientos son denominados “representaciones identitarias”, y son el fundamento del sentimiento de identidad (DESCHAMPS; MOLINER, 2009).

El mantenimiento de la identidad es una de las funciones de las representaciones sociales, en tanto influencia en la cultura de los grupos de pertenencia que brindan las posibilidades simbólicas de construcción identitaria. Asimismo, la ideología sobredetermina las representaciones sociales y, por ende, los procesos de conocimiento. Proveen significados sociales que vehiculizan la concreción de las prácticas sociales. En el caso del ejercicio de la docencia, se registra la vigencia de una representación social hegemónica bajo el argumento *para ser docente sólo hace falta tener vocación*. Esta representación social se encuentra de manera dominante en diferentes contextos sociales, dando cuenta de discursos hegemónicos que contribuyen a justificar un estado de situación opresiva.

Del mismo modo, en el caso de los jóvenes que no están incluidos, las trayectorias diferentes a las esperadas, lo considerado “normal” por el conjunto de la sociedad sobre la permanencia dentro de la institución escolar, da lugar a que la representación social se constituya en torno a la imagen del *vago*, bajo el argumento “no es que no puede, sino que no quiere”.

Marková (1996, p. 163) sostiene que “las representaciones sociales son parte del entorno simbólico en el que viven las personas. Al mismo tiempo, ese entorno se reconstruye a través de las actividades de los individuos”.

Castorina (2010) considera que, habría que contemplar el carácter de realidad ontológica que tiene para las personas su entorno simbólico. Esto lleva a la perpetuación de este entorno mediante las actividades habituales y automáticas de reciclaje y reproducción en las prácticas sociales.

En este sentido, para los docentes, su identidad, en tanto maestros, está ligada a la particular tarea de enseñar o conducir el proceso pedagógico, y esta especificidad es la fuente de su legitimidad social, dotando a su práctica cotidiana de un sentido público. Esta comprensión del sí mismo social pone en evidencia el papel de la inscripción de los sujetos –docentes– en un orden social y en una historicidad (JODELET, 1984, 2000, 2006b). En el caso de los jóvenes, “*zafar, ser irresponsable, no tener ganas, tener problemas*”, se mencionan como motivos por los cuales no estudian. Constituyen construcciones sobre el yo, producto del acuerdo entre las experiencias vividas y las expectativas y miedos en relación con las prácticas futuras.

Estas percepciones sobre sí mismos, se complementan con las percepciones que tienen los grupos de referencia sobre ellos y sus prácticas. Tanto la percepción de los “otros significativos” como del “coro” resultan cruciales para la constitución identitaria, estableciendo permanentemente parámetros de comparación entre la exigencia social de los demás y la construcción de medidas de valoración propias.

LOS *THEMATA* COMO CONSTITUTIVOS DE LA REPRESENTACIÓN SOCIAL

Dado que las representaciones sociales se inscriben en los pensamientos preexistentes, dependen de valores tradicionales y de valores emergentes actuales, que se transmiten a través del discurso. Esta duplicidad entre los dos tipos de valores da cuenta de la complejidad y contradicción existente en la constitución de las representaciones sociales, reflejo de su construcción simbólica, que evoca significados antiguos junto a otros actuales que constituyen un cliché emblemático. Estas representaciones así formadas constituyen un núcleo semántico que genera historias, acciones, acontecimientos, mantenidos a lo largo de largos períodos temporales. En el lenguaje existe un proceso de *tematización*, o identificación de núcleos de sentido, referencias explícitas que constituyen claves para la comprensión de las experiencias. Se asocia un contenido a una acción y se generan interpretaciones en un contexto semántico. De este modo se generan objetivaciones como proceso constitutivo de las representaciones sociales. Estos temas –*themata*– constituyen ideas primarias que subyacen a las representaciones colectivas, son arquetipos ligados a la cultura y a la historia, profundamente arraigadas ligadas a la génesis y estructura del mundo. Estos *themata* involucran oposiciones temáticas, contradicciones entre diferentes tipos de saberes existentes en el mundo. Persisten a lo largo del tiempo como parte de nuestra memoria colectiva, como parte del proceso de anclaje social. Por ejemplo, las diferencias de género hombre/fuerte-mujer/frágil, sostenidas a lo largo de los siglos de dominación patriarcal (MOSCOVICI; VIGNAUX, 2000).

Marková (2006) retoma la idea de Moscovici de la relación dialogal Ego/Alter/Objeto como una relación ternaria en la que las personas se confirman recíprocamente en un contexto intersubjetivo. Aparecen así los *themata*, como arquetipos de conocimientos antinómicos, presentes en todas las culturas y constitutivos de las representaciones sociales. Los *themata*, considerados por Marková como el concepto más importante de la teoría de las representaciones sociales, son pensados como conceptos en oposición. Surgen como categorías relacionantes, en el pensamiento simbólico dialogal, que nos permiten ver la realidad en un movimiento permanente y, por ende, nos lleva a dejar de pensar en categorías estables. Vemos la realidad siempre en relaciones en las que, para que exista una categoría, debe existir la contraria que le da sentido, por ejemplo hombre/mujer, arriba/abajo. Los *themata* están entroncados en el sentido común y se transmiten irreflexivamente de generación en generación, siendo constitutivos de las representaciones sociales. Los *themata* se hacen públicos y están compartidos por las personas que pertenecen a una cultura y problematizan, de este modo, la experiencia, generando representaciones sociales. También crean discusiones, luchas y argumentaciones. La construcción identitaria

emerge, así, de un contexto y un discurso reelaborado. Surge en espacios comunicacionales y puede circular en la comunicación implícita a lo largo de muchas generaciones, sin cambiar ni tener conciencia de estos saberes de sentido común. En el diálogo entre el *Ego* y el *Alter*, existe recíprocamente la búsqueda de reconocimiento social. El *Ego* desea ser tratado por el *Alter* con dignidad y respeto y viceversa, como situaciones que convalidan la identidad del otro.

En el caso de los “jóvenes invisibles”, éstos aparecen como aquella *otra* juventud que está fuera del alcance de las instituciones tradicionales, y que incluye a quienes muchas veces se denomina como “jóvenes en riesgo”. Estos jóvenes transcurren la formación educacional por fuera de lo institucional, en contextos no formales negados desde la mirada adulta, apareciendo como invisibles, no seguros y problemáticos desde la representación social hegemónica. Sin embargo, desde una perspectiva más amplia, la educación no formal funciona en el sentido de proveer herramientas necesarias para la vida laboral y social de estos jóvenes (SEIDMANN et al., 2012b).

Para Bauman (2005, p. 18), estos sujetos se perfilan como *desechos* no reconocidos de los procesos de globalización, *residuos humanos* que

[...] pesan mucho y para siempre en la líquida, moderna y consumista cultura de la individualización. Saturan todos los sectores más relevantes de la vida social y tienden a dominar las estrategias vitales y a alterar las más importantes actividades de la vida, alentándolas a generar sus propios desechos sui generis: relaciones humanas malogradas, incapaces, inválidas o inviábiles, nacidas con la marca del residuo inminente.

Esta no inscripción en instituciones tradicionales de la vida pública –trabajo, escuela, otras instituciones– implica que la interacción social se desarrolla en otros territorios/escenarios no visibles socialmente.

En el caso de los maestros, encontramos que las dimensiones significativas principales acerca del *ser docente* son: vocación, trabajo asalariado y profesionalismo. Estas categorías se corresponden con los *themata* Ego/Alter y en el proceso de objetivación aparece una tensión entre la vocación entendida como “apostolado” y el trabajo asalariado en el que el rol docente surge desvalorizado e impotente. El carácter dialogal de los *themata* se resemantiza a partir del discurso sobre la profesionalización (SEIDMANN et al., 2009).

LA INTERDEPENDENCIA SIMBÓLICA YO/OTROS

En los albores de la Psicología Social, George Mead destacó la importancia de la comunicación en la constitución del *sí mismo*, al posibilitar la

incorporación de roles de los demás, que viabiliza que la persona se pueda observar a sí misma desde la perspectiva de otro, y tomarse a sí misma como sujeto y objeto de la experiencia. Este proceso se desarrolla en el contexto de la interacción social, en el que cobra relevancia la construcción de significados hacia los cuales se dirige la actividad del sujeto (MEAD, 1968; MARTINOT, 2008). Duveen (2001) destaca que una de las funciones primarias de las representaciones sociales es la construcción de objetos sociales que provean un patrón estable de significados para los actores sociales.

Desde la perspectiva del Construccinismo Social, el sí mismo se considera en términos de narrativa. Contamos historias sobre nosotros mismos, para los otros y para nosotros mismos. También vivimos nuestras relaciones con otros en forma narrativa, por lo cual el self se constituye a través de la comunicación, en el contexto de continuas conversaciones (GERGEN; GERGEN, 1988, p. 18). Esta aseveración de Kenneth y Mary Gergen, que nominaron al movimiento del Constructivismo en Psicología Social, denominándolo Construccinismo Social, coincide con la importancia que Serge Moscovici le otorgó a la comunicación en la construcción de las representaciones sociales (MOSCOVICI; MARKOVÁ, 2003). Si bien son movimientos de la Psicología moderna que si bien difieren en varios aspectos, también se encuentran espacios de coincidencia.

Según Jodelet (2006b) la consideración de la problemática de la identidad se constituye a partir de la reflexión sobre el *otro* o los *otros*, como representantes de la diversidad entre las personas y de la *alteridad*, como un gradiente que va de la cercanía –inclusión– a la diferencia y a la exclusión. El *yo* se forma siempre en relación a un *otro*, una persona diferente que me constituye desde el inicio. La *alteridad* involucra ya un espacio de discriminación atribuida a algún personaje social. Las representaciones sociales nos permiten estudiar estos procesos relacionados, en tanto nos dan el *tema* de la cultura, su aspecto simbólico, constitutivo del sentido común.

Esta problemática es señalada por Touraine (2009) al decir que las condiciones de vida de las personas dependen de las condiciones de vida de los otros. Se trata de un intercambio entre sujetos, percibidos y reconocidos recíprocamente como tales.

Moscovici (2005, p. 57) destaca que “la subjetividad social expresa, sobre todo, la interacción entre sí mismos sociales, en una alianza consciente”. Retoma las ideas de Mead, para quien la persona no es sólo un miembro pasivo de la comunidad, sino que reacciona activamente frente a la presencia de los otros y esa reacción la transforma.

Por otro lado, como refiere Doise (1973), las representaciones sociales que se plasman en los grupos y entre los grupos constituyen un principio organizador y generador de sentidos, y adquieren un

carácter colectivo cuyos contenidos se cristalizan en las interacciones, a través de ideas, máximas o imágenes. Estas representaciones entre los grupos cumplen dos funciones: justifican los comportamientos de cada grupo y los anticipan. Construyen, de este modo, lo que Deschamps y Moliner definen como *representaciones identitarias*, las que las personas construyen con los conocimientos y creencias que tienen acerca de ellos mismos y acerca de ciertos grupos (DESCHAMPS; MOLINER, 2009). Las personas constatan a partir de estas representaciones, sus semejanzas y diferencias con los otros y estas comparaciones hacen evolucionar las representaciones (SEIDMANN, 2012a).

La tensión entre la vocación y la profesión aparecen como ejes organizadores de los conflictos subjetivos y de la identidad social de los maestros. Las palabras de los participantes transmiten la idea que ser docente es un “don” de características “innatas”, representación identitaria que expresa la dominancia de un significado innatista, imposible de cambiar con relación a la profesión docente y de niveles de idealización del desempeño docente que oculta o disimula importantes niveles de frustración laboral. Con relación a la profesionalización se destaca la idea de “capacitación” y “esfuerzo personal”, como logro adquirido, antinómico a lo innato. Se produce una dicotomía argumentativa en los mismos sujetos. Se construye una imagen de la docencia como “apostolado”, “misionero”, en la que la capacitación es vista bajo una órbita de responsabilidad individual, que no hace más que enfatizar la necesidad de que el docente sea comprometido, responsable, abnegado. Bajo la idea de profesionalización persiste la misión, prototípica de la docencia, que antes era atribuida a la vocación. Se construye, de esta manera, un discurso de autolegitimación identitaria (SEIDMANN et al., 2008, 2009).

En el caso de los jóvenes, su falta de inclusión en el sistema educativo formal es explicada, por ellos mismos, por causas individuales, excluyendo que también el modelo institucional y pedagógico, no se adecua a los desafíos sociales y económicos, ni a la juventud, en tanto que se la define como única, desconociendo la necesidad de pensarla como categoría situada. Esta operación cognitiva -la reducción- es definida por Jodelet (2001) como una de las transformaciones que se producen en la construcción de representaciones sociales. Mediante ésta, se responde al efecto coercitivo de las normas y mandatos sociales que se expresa en la culpabilización del yo y en el desconocimiento de condiciones materiales, sociales, económicas, políticas y culturales que configuran trayectorias posibles. A partir de los relatos de los participantes se hace evidente que la Escuela, más allá de estar incluido o no formalmente en ella, opera como institución configuradora de identidad, que construye y reconstruye modelos identificatorios que involucran a los participantes,

y pese a que insisten definiciones que intentan conceptualizarla como algo homogéneo y estático, necesita ser problematizada.

CONCLUSIONES

A lo largo de este desarrollo en que consideramos los diversos enfoques y perspectivas de la problemática de la construcción subjetiva y definición identitaria, podemos llegar a la conclusión de lo que Martuccelli (2007) denomina las *fragilidades identitarias*. Dadas las enormes tensiones existentes entre las fuerzas constitutivas de la subjetividad, en diferentes contextos sociales, ya sea la inclusión formal en instituciones educativas como la exclusión de jóvenes que activamente rechazan ser incluidos masivamente en estructuras sociales formales, encontramos una difícil articulación entre el sujeto individual y las cambiantes tradiciones sociales y culturales. La constitución subjetiva está íntimamente relacionada con la experiencia política que define los modos de relación social (DUSCHATZKY, 2007), ya sea en la inclusión en la actividad docente, en la cual alumnos y maestros deben ceñirse a la política social dominante, a sus valores, objetivos y metas, así como el rechazo activo, en la divergencia y rechazo a estructuras instituidas y a la pertenencia a un grupo social. Sin embargo, la inscripción del sujeto en una tradición social, por más problemática que ella resulte, le otorga el sentido de estabilidad y continuidad, enlazando su experiencia a la de los demás y generando un sentimiento de pertenencia social. No obstante, participar de la escuela activamente genera una cantidad de recursos sociales y de enriquecimiento personal que contribuye a un mejor desarrollo personal. Esta tensión existe y es necesario explorarla para lograr los puentes necesarios entre las situaciones en contradicción.

Estos logros generan el terreno necesario para que la labor docente signifique el puente que enlazará a las diversas generaciones, en un camino que contará, por cierto, con discontinuidades y valores permanentes.

REFERENCIAS

BANCHS, María Auxiliadora. Las representaciones sociales como perspectiva teórica para el estudio etnográfico de comunidades. In: VALENCIA ABUNDIZ, Silvia (Coord.). *Representaciones sociales*. Alteridad, epistemología y movimientos sociales. México: Universidad de Guadalajara, CUC, 2006. p. 201-228.

BAUMAN, Zygmunt. *Vidas desperdiciadas*. Buenos Aires: Paidós, 2005.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu, 1972.

BERKMAN, Heather Leah. *Social exclusion and violence in Latin America and the Caribbean*. Washington: Inter American Development Bank, 2007. (Working paper, n. 613).

- BRUNER, Jerome S. Myth and identity. *On knowing: essays for the left hand*. Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1962.
- _____. *Actos de significado*. Más allá de la revolución cognitiva. Madrid: Alianza, 1991.
- _____. *La fábrica de historias*. Derecho, literatura, vida. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- CASTORINA, José Antonio. The ontogenesis of social representations: a dialectic perspective. *Papers on Social Representations*, v. 19, p. 18.1-18.19, 2010. ISSN 1021-5573.
- DESCHAMPS, Jean Claude; MOLINER, Pascal. *A identidade em psicologia social*. Dos procesos identitários às representações sociais. Petrópolis: Vozes, 2009.
- DOISE, Wilhem. Relations et représentations intergroupes. In: MOSCOVICI, Serge (Ed.). *Introduction a la psychologie sociale*. Paris: Larousse, 1973.
- DUSCHATZKY, Silvia. *Maestros errantes*. Buenos Aires: Paidós, 2007.
- DUVEEN, Gerard. Representations, identities, resistance. In: DEAUX, Kay; PHILOGENE, Gina (Ed.). *Representations of the social*. Great Britain: Blackwell, 2001.
- FERNÁNDEZ, Ana María. *La mujer de la ilusión*. Buenos Aires: Paidós, 1994.
- GERGEN, Kenneth J.; GERGEN, Mary. Narrative and the self as relationship. In: BERKOWITZ, Leonard (Org.). *Advances in experimental and social psychology*. New York: Academic Press, 1988. v. 21, p. 17-56.
- JODELET, Denise. Place de l'expérience vécue dans les processus de formation des représentations sociales. In: HAAS, Valérie (Comp.). *Les savoirs du quotidien*. Transmissions, appropriations, représentations. Rennes: PUR, 2006a. p 235-255.
- _____. El otro, su construcción, su conocimiento. In: VALENCIA, Abundiz S. (Coord.). *Representaciones sociales*. Alteridad, epistemología y movimientos sociales. México: Universidad de Guadalajara, CUC, 2006b.
- _____. A alteridade como produto e proceso psicossocial. In: ARRUDA, Ângela (Org.). *Representando a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). *As representações sociais*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.
- _____. Representaciones sociales: contribución a un saber sociocultural sin fronteras. In: JODELET, Denise; GUERRERO TAPIA, Alfredo. *Seminario: El estado actual de las representaciones sociales*. México; Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 2000. p 7-30.
- _____. La representación social: fenómenos, concepto y teoría. In: MOSCOVICI, Serge. *Psicología social II*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1984.
- MARKOVÁ, Ivana. En busca de las dimensiones epistemológicas de las representaciones sociales. In: PÁEZ, Darío; BLANCO, Amalio (Ed.). *La teoría sociocultural y la psicología social actual*. Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje, 1996. p. 163-182.
- _____. Sobre las formas de interacción del reconocimiento social. In: VALENCIA, Abundiz S. (Coord.). *Representaciones sociales*. Alteridad, epistemología y movimientos sociales. México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias de la Salud, 2006.
- MARTINOT, Delphine. *Le Soi, les autres et la société*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble, 2008.
- MARTUCELLI, Danilo. *Gramáticas del individuo*. Buenos Aires: Losada, 2007.
- MEAD, George Herbert. *Espiritu, persona y sociedad*. Buenos Aires: Paidós, 1968.
- MOSCOVICI, Serge. *La psychoanalyse, son image et son public*. Buenos Aires: Huemul, 1961.
- _____. Sobre a subjetividade social. In: PEREIRA DE SÁ, Celso (Org.). *Memória, imaginário e representações sociais*. Rio de Janeiro: Museu da República, 2005.

MOSCOVICI, Serge; MARKOVÁ, Ivana. La presentación de las representaciones sociales: diálogo con Serge Moscovici. In: CASTORINA, José Antonio *Representaciones sociales*. Problemas teóricos y conocimientos infantiles. Barcelona: Gedisa, 2003. p. 9-27.

MOSCOVICI, Serge; VIGNAUX, George. O conceito de Themata. In: MOSCOVICI, Serge *Representações sociais*. Investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2000.

REUTLINGER, Christian. Sociedad laboral sin trabajo y juventud invisible. In: MARCHIONI, Marco (Coord.). *Comunidad y cambio social*. Teoría y praxis de la acción comunitaria. Madrid: Popular, 2001. p. 242-244.

ROSE, Nikolas. *Inventando nossos selfs*. Petrópolis: Vozes, 2011.

SEIDMANN, Susana et al. Reflexões sobre as práticas docentes a partir da Teoria das Representações Sociais. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 11, jul./dez. 2008.

_____. Las representaciones sociales del trabajo docente: el lugar de la idealización y la experiencia, la vocación y la profesionalización. El desafío de la formación. In: SOUSA, Clarilza Prado de; PARDAL, Luiz Antonio; VILLAS BÔAS, Lúcia P. Santiso. *Representações sociais sobre o trabalho docente*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro, 2009.

_____. Construção identitária e prática docente: reflexões a partir da teoria das representações sociais. In: PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; VILLAS BÔAS, Lúcia P. Santiso; SOUSA, Clarilza Prado de (Org.). *Representações sociais*. Diálogos com a educação. Curitiba: Champagnat; PUC-PR, 2012 a. p. 43-56. ISBN 978-85-7292-270-8.

_____. Juventud(es) en los márgenes ¿invisibles para quiénes? In: CONGRESO INTERNACIONAL DE INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA, 4., 2012; JORNADAS DE INVESTIGACIÓN, 19., 2012; ENCUENTRO DE INVESTIGADORES EN PSICOLOGÍA DEL MERCOSUR, 8., 2012, Buenos Aires. *Anais...* Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, 2012b.

SMITH, Jonathan A.; HARRÉ, Rom; VAN LANGENHOVE, Luk (Ed.). *Rethinking psychology*. London, UK: Sage, 1996.

TAUB, Emanuel. *Otriedad, orientalismo e identidade*. Buenos Aires: Editorial Teseo, 2008.

TOURAINÉ, Alain. *Pensar outramente*. O discurso interpretativo dominante. Petrópolis: Vozes, 2009.

VERA VILA, Julio. Medios de comunicación y socialización juvenil. *Revista Estudios de Juventud*, Madrid, n. 68, p. 19-32, junio 2005.

SUSANA SEIDMANN

Profesora da Universidad de Belgrano, Buenos Aires, Argentina, e da Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina

susana.seidmann@ub.edu.ar