

# VI Jornadas de Investigación en Humanidades Homenaje a Cecilia Borel

---

**Departamento de Humanidades**

Universidad Nacional del Sur

30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015



EDITORIAL  
DE LA UNIVERSIDAD  
NACIONAL DEL SUR

---

VI Jornadas de Investigación en Humanidades: homenaje a Cecilia Borel / Daiana Agesta... [et al.]; editado por Omar Chauvié ... [et al.]. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

**ISBN 978-987-655-222-6**

1. Humanidades. 2. Investigación. I. Agesta, Daiana II. Chauvié, Omar, ed.

CDD 300.72

---



Editorial de la Universidad Nacional del Sur |  
Santiago del Estero 639 | B8000HZK Bahía Blanca | Argentina  
[www.ediuns.com.ar](http://www.ediuns.com.ar) | [ediuns@uns.edu.ar](mailto:ediuns@uns.edu.ar)  
Facebook: EdiUNS | Twitter: EditorialUNS



Libro  
Universitario  
Argentino

Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

No se permite la reproducción parcial o total, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las Leyes n.º 11723 y 25446.

El contenido de los artículos es de exclusiva responsabilidad de los autores.

Queda hecho el depósito que establece la Ley n.º 11723.

Bahía Blanca, Argentina, julio de 2019.

© 2019, Ediuns.

**VI Jornadas de Investigación en Humanidades “Homenaje a Cecilia Borel”**  
**Departamento de Humanidades - Universidad Nacional del Sur**  
**30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015**

**Coordinación**  
Lic. Laura Orsi

Declaradas de Interés Municipal por la ciudad de Bahía Blanca.  
Declaradas de Interés Educativo por la provincia de Buenos Aires en la sesión del 4 de septiembre de 2015 Resolución n.º 1665/2015-, Expediente n.º 5801361392/15

**Autoridades**

**Universidad Nacional del Sur**

Rector: Dr. Mario Ricardo Sabbatini  
Vicerrectora: Mg. Claudia Patricia Legnini  
Secretario General de Ciencia y Tecnología: Dr. Sergio Vera  
Departamento de Humanidades  
Directora Decana: Lic. Silvia T. Álvarez  
Vicedecana: Lic. Laura Rodríguez  
Secretario Académico: Dr. Leandro Di Gresia  
Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua: Lic. Laura Orsi  
Secretario de Extensión y Relaciones Institucionales: Lic. Diego Poggiese

**Comisión Organizadora**

Srta. Daiana Agesta  
Dra. Marcela Aguirrezabala  
Dr. Sebastián Alioto  
Lic. Carolina Baudriz  
Lic. Clarisa Borgani  
Prof. Lucas Brodersen  
Lic. Gonzalo Cabezas  
Dra. Rebeca Canclini  
Lic. Norma Crotti  
Srta. Victoria De Angelis

Lic. Mabel Díaz  
Dra. Marta Domínguez  
Srta. M. Bernarda Fernández Vita  
Srta. Ana Julieta García  
Srta. Florencia Garrido Larreguy  
Dra. M. Mercedes González Coll  
Mg. Laura Iriarte  
Sr. Lucio Emmanuel Martin  
Mg. Virginia Martin  
Esp. Andrea Montano  
Lic. Lorena Montero  
Psic. M. Andrea Negrete  
Srta. M. Belén Randazzo  
Dra. Diana Ribas  
Srta. Valentina Riganti  
Sr. Esteban Sánchez  
Mg. Viviana Sassi  
Lic. José Pablo Schmidt  
Dra. Marcela Tejerina  
Dra. Sandra Uicich  
Prof. Denise Vargas

### **Comisión Académica**

Dr. Sandro Abate (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Marcela Aguirrezabala (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Ana María Amar Sánchez (Universidad de California, Irvine)  
Dra. Marta Alesso (Universidad Nacional de La Pampa)  
Dra. Adriana María Arpini (Universidad Nacional de Cuyo)  
Dr. Marcelo Auday (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Fernando Bahr (Universidad Nacional del Litoral – CONICET)  
Dra. M. Cecilia Barelli (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dr. Raúl Bernal Meza (Universidad del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dr. Hugo Biagini (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)  
Dr. Lincoln Bizzozero (Universidad de La República, Uruguay)  
Dra. Mercedes Isabel Blanco (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Gustavo Bodanza (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Nidia Burgos (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Roberto Bustos Cara (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Mabel Cernadas (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Laura Cristina del Valle (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Eduardo Devés (Universidad de Santiago de Chile)  
Dra. Marta Domínguez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Oscar Esquisabel (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)

Dra. Claudia Fernández (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)  
Dra. Ana Fernández Garay (Universidad Nacional de La Pampa – CONICET)  
Dra. Estela Fernández Nadal (Universidad Nacional de Cuyo – CONICET)  
Dr. Rubén Florio (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Lidia Gambon (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Ricardo García (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Viviana Gastaldi (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Alberto Giordano (Universidad Nacional de Rosario)  
Dra. Graciela Hernández (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Yolanda Hipperdinger (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Silvina Jensen (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dr. Juan Francisco Jimenez (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. María Mercedes González Coll (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Javier Legris (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dra. Celina Lértora (Universidad del Salvador – CONICET)  
Dr. Fernando Lizárraga (Universidad Nacional del Comahue - CONICET)  
Dra. Elisa Lucarelli (Universidad de Buenos Aires)  
Mg. Ana María Malet (Universidad Nacional del Sur)  
Prof. Raúl Mandrini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dra. Stella Maris Martini (Universidad de Buenos Aires)  
Dr. Raúl Menghini (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Elda Monetti (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Rodrigo Moro (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Lidia Nacuzzi (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Ricardo Pasolini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)  
Dr. Sergio Pastormerlo (Universidad Nacional de La Plata)  
Dra. Dina Picotti (Universidad de Buenos Aires – CONICET)  
Dr. Luis Porta (Universidad Nacional de Mar del Plata – CONICET)  
Dra. M. Alejandra Pupio (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Alicia Ramadori (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Silvia Ratto (Universidad de Buenos Aires)  
Dra. Diana Ribas (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Elizabeth Rigatuso (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Lic. Adriana Rodríguez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Hernán Silva (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Marcela Tejerina (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Fernando Tohmé (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Fabiana Tolcachier (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Patricia Vallejos (Universidad Nacional del Sur – CONICET)  
Dra. Irene Vasilachis (CEIL – CONICET)  
Dra. María Celia Vázquez (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Daniel Villar (Universidad Nacional del Sur)  
Dr. Emilio Zaina (Universidad Nacional del Sur)  
Dra. Ana María Zubieta (Universidad de Buenos Aires – CONICET)

Ana María **Araujo**

María Mercedes **González Coll**

(Editoras)

**Pueblos originarios:  
el problema de su  
inclusión/exclusión en la  
sociedad argentina.  
Ver, discutir y analizar a través  
de los textos y contextos  
estatales**

**Volumen 24**

## Índice

¿Qué relación con el saber construyen en adolescentes mapuches en secundarios insertos en comunidades mapuches .....	1295
<i>Rocío Belén Andrade</i>	
Pueblos originarios. La lucha por su integridad física es prioritaria .....	1302
<i>Ana María Araujo</i>	
Movilizaciones wichí del chaco salteño rural: historias orales .....	1307
<i>Natalia Boffa</i>	
Hacia el trazado de una educación intercultural: discusiones, proyectos y anteproyectos en el Senado de la Nación en la primera década del siglo XXI .....	1314
<i>Claudia María Iribarren</i>	
Del Día de la Raza del Respeto a la Diversidad Cultural: el camino hacia la práctica, ¿es posible? .....	1321
<i>Clara Soledad González</i>	
Raza y racismo desde una enciclopedia infantojuvenil de principios del siglo XX. Ideas, prejuicios y estereotipos .....	1326
<i>María Mercedes González Coll</i>	
La política de fronteras y la construcción de fuertes en la provincia de Buenos Aires bajo el dominio de Juan Manuel de Rosas (1825-1852).....	1334
<i>Camila Luciana Sosa</i>	
<i>Neuquén, mi provincia</i> : la construcción de la identidad provincial en el libro de lectura del segundo ciclo de las escuelas primarias de la provincia de Neuquén.....	1342
<i>Pilmayquen Villanueva</i>	

## ¿Qué relación con el saber construyen adolescentes mapuches en secundarios insertos en comunidades mapuches?

Rocío Belén Andrade

Centro Universitario Regional Zona Atlántica - Universidad Nacional de Comahue

[rociobelen11@hotmail.com](mailto:rociobelen11@hotmail.com)

La presente ponencia tiene como objetivo presentar algunos resultados de una investigación sobre la relación con el saber de adolescentes insertos en comunidades mapuches.

Sobre el pueblo mapuche pende, tal lo advierten numerosos investigadores (Millaleo, 2007; Quilaqueo y Quintriqueo, 2010 y Quintriqueo y Torres 2012) y tal como lo expresa Laura Kropff (2005) “una historia signada por la negación discursiva de su presencia y el desarrollo de estrategias invisibilizadoras y de des-marcación de la identidad por parte de los afectados en contextos altamente represivos<sup>1</sup> y discriminatorios”. Es importante aclarar que si bien hay rasgos comunes entre el proceso de construcción de matriz de estado-nación-territorio de Chile y la Argentina son dos procesos distintos.

Es así como los procesos de constitución de las relaciones de los adolescentes mapuche con el saber se da en un campo en el que se entrecruzan procesos socio históricos de negación e invisibilización cultural, junto a procesos de activismo cultural y de reivindicación de la identidad, los que deben ser pensados de manera situacional, es decir, advirtiendo las características que esos procesos tienen localmente, en las comunidades que participaron en esta tesis, y subjetivamente, en los adolescentes con los que se trabajó, en sus modalidades de relación con el saber.

Por otro lado la elaboración del estado de la cuestión permitió identificar, por un lado, que existen ya una serie de investigaciones abocadas a la cuestión de la relación con el saber en el contexto mapuche. Y por otro lado que ninguna de estas investigaciones focaliza en los procesos subjetivos vinculados al saber, es decir, no dan cuenta de las vicisitudes de las relaciones de esos sujetos adolescentes, atravesados por particulares procesos subjetivos-identitarios con el saber.

### Marco Conceptual

El referencial teórico que desarrollamos se encuentra enmarcado por la noción de Relación con el Saber, conceptualizada por Jacky Beillerot (1996, 1998, 2001), en el marco de su tesis de doctorado de la Universidad de París V.

<sup>1</sup> Vasta nombrar dos campañas militares, paralelas, desarrolladas a fines del siglo XIX por los estados argentino y chileno: la mal llamada *Campaña del Desierto* y la *Pacificación de la Araucanía*. Desde ese momento la política del estado argentino, que incluyó la usurpación y redistribución de las tierras y la asimilación política, fue sustentada por una ideología hegemónica que se basó en la extinción y la asimilación.



El mismo concibe a la Relación con el Saber, como un proceso creador de saber para un sujeto-autor, que integra todos los saberes disponibles, en un proceso necesario para pensar y actuar (Beillerot, 1998):

Hace referencia a un vínculo, entre un sujeto y un objeto, ambos creándose en la relación misma. Ella anuda y vincula lo socio-histórico, los modos de socialización y apropiación, los conflictos sociales y las relaciones de poder y de dominación con lo subjetivo, lo cognitivo, lo deseante en cada sujeto (Beillerot, 1998).

La relación de un sujeto con el saber se constituye en las primeras relaciones que el niño desarrolla en el ámbito familiar, proceso que imprime ciertas marcas —más o menos posibilitadoras— en la forma en que el sujeto se relaciona con el saber (Vercellino, 2015). Beillerot señala que la determinación familiar de la ‘relación con el saber’, en sus realidades sociales, (en el caso en estudio, el contexto de las comunidades mapuches) ocurre de varias maneras:

Por una parte, los grupos sociales diversifican los objetos de saberes; ¿qué objetos son ofrecidos al apetito del niño y en qué términos? ¿Cuáles son los objetos dignos de ser sabidos y aprendidos y por consiguiente amados? ¿Qué es bueno saber y qué es bueno ignorar? Se trata de determinaciones culturales, tanto en términos de grupo familiar como en términos de clase. (...) Lo que importa es la modalidad de la oferta: ¿se conmina o se muestra? ¿Se ocultan al niño los saberes o se lo invita a apropiarse de ellos? ¿Qué se favorece: el robo del saber o la duda?” (Beillerot, 1998: 64,65).

Ahora bien, esta tesis analizará la relación con el saber de sujetos que atraviesan un momento subjetivo particular —la adolescencia— y que lo hacen en contexto de relaciones sociales particulares, con sus ofertas simbólicas e identificatorias, el contexto de la juventud rural de las comunidades mapuches. Analizar la relación con el saber de jóvenes adolescentes, supone comprenderla en el marco de un período marcado por una fuerte crisis identificatoria.

En tal sentido, Alicia Hartmann (2000) plantea que la adolescencia es una construcción social y cultural “etapa liminal que es límite entre la dependencia infantil y la entrada al mundo adulto, con una inscripción diferente del sujeto en cuanto a su sexualidad” (2000: 18).

La entrada y salida a dicha etapa liminal está regulada, marcada no solo por disposiciones jurídicas (que aluden, por ejemplo, a la responsabilidad civil o penal, a los derechos ciudadanos) sino también por cierta configuración de valores, símbolos y ritos, que varían en cada sociedad y cultura. En el caso particular de los jóvenes mapuche, tal lo señala Kropff (2004) la juventud implica considerar la edad no como trayectoria sino como identidad (agentiva, cambiante y flexible).

Ahora bien, como psicopedagogos sabemos que la adolescencia constituye un tiempo lógico, en tanto operación simbólica de constitución subjetiva, caracterizada por la pérdida del soporte de las identificaciones de los padres de la infancia con la consiguiente emergencia de angustia, y por la tarea psíquica que debe afrontar el sujeto de construir un marco simbólico, cierta red significativa, representacional propia, como intento de maniobrar ante dicha caída del sostén infantil que ha perdido vigencia y utilidad. Resulta indispensable armar uno nuevo marco identificatorio de referencia, cae un “nosotros” endogámico y habrá que construir un nuevo “nosotros” exogámico, a partir de la oferta de cada contexto sociocultural. Así, la adolescencia puede concebirse como un tiempo de extrema vulnerabilidad y de vacilación fantasmática (Hartmann, *et al.*, 2000).

El trabajo psíquico al que se enfrenta el adolescente, sumado a las ofertas identificatorias que cada ámbito sociocultural le ofrece a tal fin, parecerían ser oportunidad u ocasión para conmover, modificar o reforzar las relaciones con el saber que tempranamente fueron constituidas, en el sentido de habilitar (o no) nuevas ofertas de objetos y prácticas de saberes y otras modalidades de apropiación de los mismos.

### **La propuesta de investigación**

La presente investigación persiguió una estrategia de investigación cualitativa. Esto nos permitió poder abordar la complejidad de la relación con el saber que construyen los jóvenes mapuches que cursan sus estudios en secundarios insertos en comunidades mapuches, seleccionando una opción epistemológica de un enfoque hermenéutico/interpretativo, antes que hipotético deductivo. Es decir, priorizar la producción de categorías interpretativas a partir de los datos y no la verificación o corroboración de hipótesis previas. El carácter del diseño fue flexible porque si bien hay algunas decisiones previas que orienta el estudio, hay cuestiones que se están decidiendo a lo largo de proceso de investigación y en función del acercamiento al objeto de estudio (Marradi, Archenti, y Piovani, 2007).

La muestra fue de tipo estratégica intencional no probabilística. La selección de casos se hace de modo deliberado, seleccionando aquellos casos que expresan o representan el perfil de otros casos existentes.

Estuvo conformado por adolescentes de educación secundaria insertos en comunidades mapuches localizadas en la provincia de Río Negro.

### **Resultados preliminares sobre una Comunidad Rural**

Mamuel Choique está ubicado en el suroeste del departamento Ñorquincó, a la vera de la Ruta provincial n.º 06, a unos 90 Kkm. de la localidad de Ingeniero Jacobacci.

La Comunidad Originaria Mapuche en la que está inserta el paraje se visibilizó como Comunidad organizada en el año 1984, y en el año 2002 se formaliza legalmente a partir de la Personaría Jurídica con el Programa de Regularización Territorial de los Pueblos Originarios, dándole el nombre: Ngpun Kurrhá, (Piedra Laboreada).

Para explorar e historizar el lugar que la escuela y los saberes que esta transmite han tenido para las comunidades, se entrevistó a la anciana de Lof Ngpun Kurrhá (Piedra Laboreada)

En las comunidades mapuches, el anciano es uno de los actores sociales más venerados. Para esta cultura son los poseedores del conocimiento, quienes transmiten los consejos del buen vivir y muy especialmente los kimche o sabios<sup>2</sup>.

Se recortarán a continuación los fragmentos más relevantes de la entrevista mantenida con la anciana, que dan cuenta de su relación con el saber escolar y la escuela en general.

Señala la anciana:

<sup>2</sup> El término kimche, según Augusta (1903:138), proviene de la raíz kim del verbo kimün que significa o se traduce como saber, aprender, sentir, y del término che que significa gente, persona. Por lo tanto, el anciano, el kimche significa persona sabia, persona que tiene el kimün —conocimiento— (Carihuentro Millaleo, 2007)

En la escuela le pegaban a mi mamá, ustedes hablan en paisano indios sucios, así nos decían. Yo no entendía, era feo, es feo yo ya ni paso por la escuela, no la quiero, la escuela me robo todo, mi familia, mi lengua mi cultura. (...) Te cortaban el pelo, porque tenías piojos. Te bañaban como un animal. Nos trataban de paisano de indios. (...) Yo a la escuela nunca fui. Mi hijo tampoco fue a la escuela, como su fecha de nacimiento estaba en Maitén nunca lo pude anotar. Ahora sí anotan así nomás, antes no, tenías que tener todos los papeles. (...) Tengo una hija de crianza y un hijo. La hija si fue a la escuela sabe bastante, pero de paisano<sup>3</sup> no sabe nada” (Entrevista n.º 3, Anciana de Manuel Choique)

Un primer análisis del decir de la anciana permite advertir que la experiencia escolar no es individual sino colectiva: la anciana no fue a la escuela, ella no experimentó las prácticas escolares que denuncia, pero sus antepasados (su madre) sí. Y esa experiencia se vuelve propia: “yo ya ni paso por la escuela, no la quiero”.

Asimismo se observa que la escuela es connotada como responsable activa de la pérdida de la lengua y la cultura.

La pérdida se da por una acción deliberada y violenta: se alude al robo, es decir, al apoderamiento de un bien valorado, del patrimonio, de manera violenta.

La escuela, representante del Estado Nacional, ejecuta la acción de expoliación más importante: al negar la lengua, niega la filiación con el pueblo mapuche: “la escuela me robo todo, mi familia, mi lengua mi cultura”

En su relato aparecen dos objetos de saber: unos propios de la comunidad, “lo *paisano*” y lo que enseña la escuela. Resulta interesante como la anciana utiliza un término despectivo propio del huinca, para nombrar el saber propio: La hija si fue a la escuela sabe bastante, pero de paisano no sabe nada”.

Como bien advierte Charlot (2008)

No existe saber que no esté inscripto en relaciones de saber. El saber es construido en una historia colectiva (...) y está sometido a procesos colectivos de validación, de capitalización, de trasmisión. (...) También las relaciones de saber son, más ampliamente, relaciones sociales” (Charlot, 2008: 104).

En la entrevista la anciana describe un modo de relación entre el saber paisano y el saber escolar, en el que uno inhabilita al otro: quien aprende lo que enseña la escuela, olvida el saber paisano y sólo puede preservarse el saber paisano, desconociendo lo que enseña la escuela.

¿Cómo esta historia colectiva de relación con el saber escolar aparece en las jóvenes generaciones?

Consultados por su propia historia escolar (su trayecto por el jardín y por la escuela primaria) en estos jóvenes, a diferencia del relato del anciano, aparece una referencia a su historia singular, cada uno relata sus propios recuerdos sobre materias, experiencias, personas, en los que los otros, la experiencia colectiva tiene un lugar, pero hay un particular énfasis en la propia experiencia.

Al recordar su historia escolar pasada, aparece como nota común el connotar a lo escolar como un espacio que ‘da’: libros, cuidados (la maestra Marisol “vos te despertabas y estaba ahí.”), comida (con los tíos “charlábamos, nos daban factura, nos hacían el té”), saberes (“Marcelo era re bueno nos explicaba siempre”). Se revierte la relación de expoliación que describe la anciana.

<sup>3</sup> Con este término se refiere a la lengua mapuchezungun.

Asimismo distintas dimensiones de la relación con el saber (Charlot, 2008) aparecen articuladas en el relato: la dimensión epistémica, en tanto relación con objetos de conocimiento: *educación física, lengua, ciencias naturales*.

Pero también en tanto vínculo con ciertas actividades de conocimiento: leer, hacer experimentos, ir al cerro.

Otros significativos se cuelean en el relato: los maestros que recuerdan (Marcelo, Marisol, los tíos) e incluso ellos mismos en posición docente: “Siempre el que nos explica es Enzo pobre”.

También aparecen lugares en donde se aprende, algunos escolares como el taller, el recreo o el hogar (la residencia o albergue), otros no escolares, como la casa.

Ahora bien, ¿cómo significan estos jóvenes su actual relación con el saber escolar que ofrece el CEM virtual?

El Proyecto de Educación Secundaria Rural “Centro de Educación Media Rural entorno virtual” es una iniciativa de política educativa, aprobada por Resolución n.º 2864 del 2009 el Consejo Provincial de Educación. En el año 2010 se pone en marcha en el paraje Mamuel Choique una sede del CEM Rural entorno Virtual.

La propuesta plantea como propósito principal implementar la educación secundaria en el ámbito rural a los fines de favorecer el respeto al derecho por la identidad, contribuir en la construcción de ciudadanía, mejorar la calidad de vida de las familias rurales y participar, como parte del sistema educativo, en los esfuerzos que contribuyan a revertir el fenómeno complejo de las migraciones rurales, para favorecer el afincamiento y desarrollo de mujeres y hombres en su medio.

En el balance de los objetos y prácticas de saber que les ofrece el CEM Rural, el resultado es negativo. Los adolescentes denuncian que son más las cosas que el CEM no les da, permite o posibilita, que las que aprenden en él.

El CEM es connotado como un lugar donde “no te enseñan mucho”, “no hay nada importante para hacer” y donde “no se estudia, no se hace deporte no se hace nada”.

Parafraseando a Beillerot surge la pregunta: ¿qué objetos son ofrecidos al apetito del adolescente y en qué términos?

¿Cuáles son los objetos dignos de ser sabidos y aprendidos y por consiguiente amados? ¿Qué es bueno saber y qué es bueno ignorar? (...) Lo que importa es la modalidad de la oferta: ¿se conmina o se muestra? ¿Se ocultan (...) los saberes o se lo invita a apropiarse de ellos? ¿Qué se favorece: el robo del saber o la duda? (Beillerot, 1998: 65).

El CEM virtual ofrece tareas, actividades que los adolescentes deben realizar acompañados por el coordinador y enviar a sus profesores. Del relato de la entrevista se infiere que los adolescentes no pueden libidinizar y significar esas actividades como actividades de saber. Como contracara ellos denuncian la calidad de la oferta: por un lado, el profesor no está ahí, no lo conocen, su intervención es atemporal y desajustada.

Así en el caso de los profesores describen:

Las preguntas se las tenemos que mandar por correo y a veces no te contestan enseguida y capaz que muchas veces te contestan otra cosa”. Por otro lado, en el coordinador encuentran solo a un asistente técnico, que no responde a sus demandas de saber: “nos ayuda a mandar los trabajos, si tenemos algún problema con la compu las mira, por ahí si nos tiene que filmar en alguna actividad lo hace, pero si tenemos dudas en las materias él no nos contesta, tenemos que escribir a Viedma (Entrevista n.º 1, grupal a adolescentes).

También reclaman por los recursos no ofrecidos (negados): “Teníamos que jugar al vóley y ni red teníamos, le pedimos a la Directora y nos dijo que no porque la podíamos romper, entonces los chicos hicieron una red con bolsas de nailon”. El rol del adulto como quien escatima en su oferta de recursos vinculados al saber aparece en otras viñetas:

Acá en el CEM no nos mandan libros, es todo por internet”, “el libro lo tenes que leer de la compu y no está bien digitalizado”, “por más que sea un CEM virtual que tenes que usar las compu, también está bueno poder usar afiches, libros, hacer experimentos, usar un cuaderno, como que siempre lo mismo no te entusiasma”

Pero ese lugar de no oferta o de oferta pobre aparece también en relación a las actividades de aprendizaje, las que parecen estar vacías de sentido: importa más su registro (filmación) para acreditar que se hicieron que el saber hacer mismo: “Teníamos que jugar al vóley (...) El profesor re mala onda nos hizo que saquemos cada uno, nos grabó y listo. Les pedimos después jugar y nunca nos deja”.

Por su parte, el Coordinador del CEM Virtual valora la propuesta del CEM Virtual en términos de experiencia laboral “A mí como profe me parece muy buena la experiencia es muy interesante” pero cuando se trata de valorar el proyecto en términos de puesta de saber, de oferta educativa es connotado como una propuesta que

(...) le falta dar una vuelta” (...) “creo que hay muchas cosas todavía para mejorar no está al nivel de un secundario tiene muchísimas menos exigencias, creo que todavía no se termina de encontrarle la vuelta; qué se yo, yo a mi hija no la mandaré a un CEM virtual, pero me parece que de no haber nada en estos lugares por lo menos los chicos tienen un lugar para ir y algo aprenden”.

Frente la escasez de la oferta por parte del adulto, los adolescentes destacan que el CEM virtual si es ocasión para aprender a vincularse con otros pares: “me gusta que somos todos compañeros”, “me gusta trabajar en grupo, somos muy amigos”.

Finalmente, en menor medida, aparecen referenciada la dimensión epistémica de la relación con el saber: se destacan algunas actividades que pudieron ser dotadas de sentido, asignaturas que resultan útiles, deseables, etc.

“estuvimos trabajando con las plantas medicinales, con entrevistas a pobladores eso sí estuvo bueno”, “me gusta todas las materias del área de Sociales y Comunicación”, “A mi matemática me gusta mucho”, “Armamos presentaciones, video”, “A mí me gusta inglés”, “Esta bueno que tenemos las compu, que son nuestras”

En síntesis, frente a una oferta de saberes que podemos caracterizar como escasa, pobre, poco generosa, los adolescentes reclaman, piden por eso (saberes, actividades, docentes, recursos) que no tienen y que suponen en otros: los CEM presenciales, la Residencia, sus amigos de otras localidades.

La bibliografía en la materia propone dos modalidades de relación con el saber: la del imitador y la del transgresor (Beillerot, 1998) No obstante ello, se podría hipotetizar que ante el saber escolar, los adolescentes que participaron de esta investigación, desarrollan otra modalidad de relación con el saber que podríamos denominar: la del demandante.

## Bibliografía

- Beillerot, J.; Blanchard Laville, C. y Mosconi, N. (2000). *Saber y Relación con el Saber*, México, Paidós
- Carihuentro Millaleo, S. (2007). *Saberes Mapuche que debiera incorporar la educación formal en contexto interétnico e intercultural según sabios mapuche*, Tesis para optar al grado de Magister en Educación con mención en Currículum y Comunidad Educativa, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Postgrado Programa Magister en Educación c/m en Currículum y Comunidad Educativa, Santiago de Chile.
- Charlot, B. (2008). *La relación con el saber, formación de maestros y profesores, educación y globalización*, Brasil, Prilce.
- Fernández, A. (2002). *Poner en juego el saber*, Buenos Aires, Nueva Visión.
- Hartmann, A. (1993). *En busca del niño en la Estructura*, Buenos Aires, Manantial.
- Hartmann, A. (2000). *Adolescencia. Una ocasión para el psicoanálisis*, Buenos Aires, Niño Dávila.
- Kropff, L. (2004). "Mapurbe': jóvenes mapuche urbanos", *Kairós, Revista de Temas Sociales*, Universidad Nacional de San Luis, año 8, n.º 14, octubre.  
Disponibile en: [http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r\\_39/nr\\_705/a\\_9457/9457.pdf](http://www.quadernsdigitals.net/datos/hemeroteca/r_39/nr_705/a_9457/9457.pdf).  
Consultado el 9 de diciembre de 2013.
- Quilaqueo, D. (2012). "Saberes Educativos Mapuches: Racionalidad apoyada en la memoria social de los Kimches", *Atenea*, n.º 505, I Sem.  
Disponibile en: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071804622012000100004&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S071804622012000100004&script=sci_arttext).
- Quilaqueo, D. y Quintriqueo, S. (2010). "Saberes educativos mapuches: un análisis desde la perspectiva de los kimches", *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 9, n.º 26.
- Quintriqueo, S. y Torres, H. (2012). "Chile. Distancia entre el conocimiento mapuche y el conocimiento escolar en contexto mapuche", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol.14, n.º 1, pp. 16-33.  
Disponibile en: <http://redie.uabc.mx/vol14no1/contenido-quintriqueotorres.html>. Consultado el 10 de diciembre del 2013.
- Quintriqueo, S. y Torres, H. (2013). "Construcción de Conocimiento Mapuche y su relación con el Conocimiento Escolar", *Estudios Pedagógicos*, vol. XXXIX, n.º 1, pp. 199-216.
- Vercellino, S. (2015). "Revisión bibliográfica sobre la 'relación con el saber'. Desplazamientos teóricos y posibilidades para el análisis psicopedagógico de los aprendizajes escolares" *Revista Electrónica Educare*, vol. 19, n.º 2, pp. 53-82.