



IIPE-BUENOS AIRES

SEDE REGIONAL DEL
INSTITUTO INTERNACIONAL DE
PLANEAMIENTO DE LA EDUCACIÓN

Socialización

Emilio Tenti Fanfan

BUENOS AIRES



SOCIALIZACION¹

Emilio TENTI FANFANI

Introducción

El concepto de socialización ocupa un lugar central en la teoría sociológica y en la sociología de la educación y remite al tema general de la producción de la subjetividad. Desde su mismo planteamiento, constituye un modo sociológico tratar la cuestión del actor o sujeto social. Su misma etimología está expresando una tesis: la de la primacía de la sociedad sobre el individuo. Este último es visto como un efecto o construcción "social". La socialización supone, implícitamente, que "lo social" es primordial, mientras que el sujeto es un derivado. En el sentido tradicional (y común) de la expresión se dice que un individuo se socializa cuando adquiere una lengua, una serie de normas y valores, va conformando una personalidad. En otras palabras el individuo construye una subjetividad, una conciencia práctica y un conjunto de capacidades reflexivas, en la medida en que mantiene relaciones con el medio ambiente natural y social en el que vive.

Las transformaciones actuales de las sociedades contemporáneas vienen a complicar este modelo explicativo de la socialización. Los más importantes desarrollos de la teoría sociológica contemporánea obligan a abandonar toda concepción ingenua de las instituciones y procesos de socialización. Al mismo tiempo los profundos cambios en las relaciones e instituciones sociales introducen dosis crecientes de complejidad y dificultad al difícil arte de construir subjetividades.

1. Teorías clásicas y contemporáneas: el sentido común y la crítica

1.1. El modelo clásico

Según este esquema tradicional la socialización es un proceso que va de "lo social" a "lo individual" conformando así progresivamente una subjetividad. Como tal es un proceso de interiorización de la exterioridad. En otras palabras, la sociedad, que existe por fuera y por encima de los individuos y adquiere la forma de entidades con vida propia (tales como el lenguaje, las reglas, las normas, los recursos y las instituciones) "moldea" y produce a los individuos. La subjetividad viene a ser la incorporación progresiva y más o menos completa y exitosa de aquellas cosas sociales, que al interiorizarse adquieren la forma de valores, gustos, preferencias, inclinaciones, etc.

Cabe recordar que existe un núcleo de verdad en este modo de ver las cosas. Cuando un individuo nace llega a un "mundo hecho". Este existe en las cosas materiales que son el fruto de la acumulación del trabajo de muchas generaciones (un territorio, las ciudades, un sistema de transporte, tecnologías objetivadas, obras de arte, etc.) y también como cosas simbólicas pero cuya existencia es bien real (el lenguaje, tradiciones, identidades, las reglas y normas escritas y no escritas, etc.). Es difícil no reconocer este dato fundamental: todos somos en parte el producto de la sociedad como entidad que en cierto sentido nos trasciende (como insistió con razón

¹ Artículo publicado en: Carlos ALTAMIRANO (Ed.); Términos críticos. Diccionario de sociología de la cultura. Paidós 2002, Buenos Aires.

Emilio Durkheim). Pero más allá de la plausibilidad de esta constatación el individuo y su subjetividad no es pura interiorización de la exterioridad. El objetivismo, en tanto que "ismo", no es más que una exageración, una visión unilateral de la compleja relación entre individuo y sociedad.².

Las tesis de Durkheim fueron incorporadas al sistema de pensamiento del sociólogo norteamericano Talcott Parsons. Aquí la socialización es un recurso discursivo que permite encontrar una solución al clásico problema del orden social. Los individuos hacen lo que tienen que hacer (satisfacen los requisitos funcionales del sistema) en la medida en que las normas sociales se han interiorizado y convertido en orientaciones de valor (preferencias, gustos, inclinaciones, etc.).

Esta versión un tanto esquemática de la socialización y que en un momento se convirtió en "sentido común" de muchos sociólogos, ya no tiene vigencia en la teoría sociológica contemporánea, al menos en sus versiones más desarrolladas y complejas. Sin embargo todavía subsiste y orienta los modos de ver de muchos agentes que reivindican una cierta autoridad intelectual cuando hablan de la sociedad y sus principales problemas.

1.2. Crítica del sentido común sociológico

La sociología convencional de la socialización parte de tres supuestos teóricos básicos. El primero postula una separación entre individuos y sociedad. El segundo afirma la prioridad lógica de esta última sobre los primeros. Por último se concibe a la sociedad como una totalidad integrada y no contradictoria. Las concepciones contemporáneas de la socialización parten de la crítica a estos tres presupuestos.

Por lo general, cuando se separa individuo y sociedad y se le adjudica a esta última una existencia independiente se tiende a otorgarle una primacía sobre los individuos. La pregunta principal gira en torno al individuo como construcción social. La sociedad existe primero. Los individuos son una especie de "efecto de sociedad". De allí la connotación especial que tiene el concepto de socialización en este modo de ver la relación entre estas entidades previamente separadas. Si sólo existe como dice el título de un libro de N. Elías, "la sociedad de los individuos", la socialización debe entenderse como un proceso bidireccional: el agente social es al mismo tiempo una construcción y el constructor de la sociedad.

Según el esquema tradicional, existe una división del trabajo en la sociedad entre agentes socializados (por lo general las nuevas generaciones) y determinadas instancias de socialización. Estas últimas se encargan de configurar la subjetividad de los primeros, y lo hacen durante las primeras etapas de su vida. Por qué no pensar que la realidad es más compleja y recordar que tanto hace el padre al hijo (el maestro al alumno, etc.) como el hijo al padre (GIDDENS A., 1985).

La socialización no es un proceso unidireccional entre un agente o instancia socializadora y determinados agentes socializados. Los primeros tendrían un rol activo, mientras que a los segundos serían meros agentes pasivos de socialización. Sobre el carácter interdependiente del proceso de socialización, Elías advierte que si bien la relación entre padres e hijos es una relación de dominación, ésta es una

² Lo mismo puede decirse de su contraparte, el subjetivismo que en sus versiones más esquemáticas insiste en negar el peso de las cosas sociales y reivindicar a un supuesto sujeto esencial, liberado de toda necesidad y constructor libre de sí mismo y de la sociedad

relación compleja. Entre padres e hijos existe un equilibrio de poder a favor de los primeros, pero los niños no son agentes completamente pasivos ya que, como dice Elías "también en este caso se presenta una reciprocidad de las oportunidades de poder". En efecto, "las cosas no se limitan al poder de los padres sobre los hijos, sino que normalmente los niños, incluso los recién nacidos, también ejercen un poder sobre los padres. A través de sus gritos pueden pedir auxilio. En muchos casos, el nacimiento de un niño obliga a que los padres reorganicen su estilo de vida. Al preguntarse cómo los niños ejercen un poder considerable sobre los adultos, se encuentra de nuevo una circunstancia y señalada: los niños cumplen una función para sus padres. Representan el cumplimiento de determinados deseos y necesidades" (ELIAS N., 1998, pág. 419). Si los niños ejercen un poder sobre los padres, contribuyen a su propia construcción como tales. Por lo tanto el proceso de socialización nunca es unidireccional.

El esquema clásico de la socialización, al enfatizar el movimiento que va de lo social objetivado (normas, instituciones, sistemas materiales y simbólicos) a lo social incorporado lleva naturalmente a concebir al sujeto como un agente supersocializado, es decir, totalmente constituido como interiorización de la exterioridad. Todo comportamiento y producto de la acción humana es el resultado de un conjunto de estados psíquicos (actitudes, preferencias, necesidades, intereses, intenciones, etc.) que son el resultado de un proceso de socialización. No hay en el sujeto nada que (instintos, pulsiones, etc.) que no sean el resultado de esta determinación exterior. Por lo tanto, los conflictos entre el individuo y la sociedad se explican como el resultado de una socialización defectuosa, incompleta o inadecuada.

Si todo lo que el sujeto es en términos de necesidades, actitudes, intereses, etc. depende de la influencia de factores externos, se puede pensar en construir sujetos conforme a modelos predeterminados, simplemente manipulando esos factores (estructuras, instituciones, organizaciones, sistemas normativos, etc.). Gran parte del optimismo pedagógico (típico de la segunda mitad del siglo XIX) se basa en este supuesto explícito o implícito. Sin embargo la experiencia histórica muestra que no es fácil ni manipular la sociedad, ni desconocer la base biológica de la existencia humana. El proceso de dominación y conquista que Europa impone a América muestra los límites de esta visión mecánica del proceso de socialización.

1.3. El papel de los automatismos y lo no consciente

La separación entre individuo y sociedad también está en la base de los dualismos teóricos. Por una parte, la afirmación extrema del determinismo de la sociedad termina por negar la idea misma de sujeto. El sujeto supersocializado es una especie de autómatas inconsciente simple ejecutor de un libreto socialmente predeterminado. En este caso la sociedad es todo y los individuos un simple "efecto de sociedad". Pero este extremismo es genera su opuesto. El interés por rehabilitar al sujeto lo convierte en agente racional, constructor consciente de la sociedad. El sujeto más que agente supersocializado se convierte en un constructor libre de la sociedad.

En vez de discutir en abstracto acerca del peso respectivo de la conciencia y la no conciencia habría que preguntarse acerca de aquellas condiciones sociales que favorecen el desarrollo de los automatismos y las rutinas o bien del cálculo y la reflexión. Y esto termina siendo una cuestión de socialización, es decir, un resultado del conjunto de experiencias que explican el desarrollo de las subjetividades en una sociedad determinada.

La socialización es el proceso ininterrumpido de constitución de un "habitus", entendido "como sistema de estructuras cognitivas y motivadoras". Según Pierre Bourdieu (1980) éste no es más que ese complejo producto de la historia que nunca podrá reducirse a una fórmula, por más que el psicólogo (en el caso de un individuo) o el sociólogo (en el caso de los grupos o clases de individuos) intente aproximarse a él mediante la producción de esquemas y principios.

1.4. Socialización y técnicas del cuerpo

La moderna teoría de la socialización afirma que ésta no es sólo una cuestión de internalización valores y actitudes (una "educación del espíritu") sino que es una construcción social del cuerpo. Sobre la base biológica cada agente social tiene un cuerpo construido. Su porte, su mímica, sus gestos, su movimiento etc., no tienen nada de "natural". Delatan determinadas experiencias, posiciones y trayectorias (dominantes, dominadas, agrícolas, urbanas, etc.). El habitus es al mismo tiempo *hexis* (entendida como manera duradera de llevar el cuerpo, de hablar, de caminar, etc.) y *ethos*, es decir, maneras de ser o de hacer objetivamente sistemáticas. El aprendizaje no reside solo en la memoria y la mente, sino también en el cuerpo. En el mismo se inscriben no sólo predisposiciones sino también valores. Así como existe un lenguaje del cuerpo, actuamos con el cuerpo y hablamos con el cuerpo. Se puede manifestar respeto, sumisión, humildad, inseguridad o soberbia, dominación, seguridad, orgullo a través del uso del cuerpo.

P. Bourdieu distingue bien lo que es una creencia como conjunto de "dogmas y doctrinas instituidas y la "creencia práctica". Esta última es "la creencia en actos" que se forma en las experiencias primarias del agente social. Estos aprendizajes se inscriben en el cuerpo, el cual funciona según la fórmula de Pascal, como "un autómatas que 'arrastra al cuerpo sin que éste lo piense' al mismo tiempo que como un depósito donde se conservan los valores más preciosos" (BOURDIEU P. 1980, pág. 115). Pensar, reflexionar, no es una acción que sólo ejecute el "espíritu", sino que también es función de un cuerpo socializado.

Marcel Mauss ya había insistido en la importancia de lo que él denominó "técnicas del cuerpo". Estas son "las maneras en que los hombres, sociedad por sociedad, de un modo tradicional, saben servirse de su cuerpo" (MAUSS, M., 1999, pág. 365). En gran medida, el proceso civilizatorio trabajó sobre el cuerpo de los agentes sociales mediante la aplicación de una serie de tecnologías basadas en saberes (psicología, pedagogía, etc.) (FOUCAULT M. 1976) utilizadas sistemáticamente en determinadas instituciones (Iglesia, familia, escuela, cárcel, hospital, etc.) hechas para socializar, es decir, formar sujetos conforme a un proyecto dominante.

Toda socialización exitosa deja huellas en el cuerpo. No sólo "el intelecto" sabe, sino que también el cuerpo posee conocimientos. Lo dice bien Jorge Luis Borges: "Nuestro cuerpo sabe articular este difícil párrafo, sabe tratar con escaleras, con nudos, con pasos a nivel, con ciudades, con ríos corrientosos, con perros, sabe atravesar una calle sin que nos aniquile el tránsito, sabe engendrar, sabe respirar, sabe dormir, sabe tal vez matar: nuestro cuerpo, no nuestra inteligencia. Nuestro vivir es una serie de adaptaciones, vale decir una educación del olvido" (J.L. BORGES, 1980, pág. 155).

2. Las condiciones actuales de la socialización

2.1. Desinstitucionalización y la subsocialización

La sociología "inventó" la sociedad (una entidad que siempre era al mismo tiempo nacional y estatal). Ahora la sociología puede hacer su trabajo prescindiendo de este concepto. En verdad, aunque la sociología como tradición discursiva lo olvide a menudo, la sociedad de la que hablaba era por lo general una sociedad nacional-estatal. La sociología como campo intelectual relativamente autónomo tiene la misma edad que el Estado nación moderno. Hoy son otras las condiciones del desarrollo social. Los cambios son de tal calibre que muchos se han visto tentados a hablar de "la declinación de la idea de sociedad" (Dubet y Martuccelli 1998) cuando no de la lisa y llana "muerte de lo social". El concepto de sociedad se habría vuelto "inútil" para muchos análisis sociológicos en la medida que pueden desarrollarse sin necesidad de ese concepto totalizador.

Junto con la caída de la idea (y su referente real) de sociedad caen otros principios que estructuraban la visión de los sociólogos: la totalidad, la integración social, la idea de centro, los actores dominantes, el trabajo industrial, el Estado y su soberanía, el progreso y la modernidad, etc. Pareciera ser que la crisis de un modelo tradicional de sociedad pone en crisis toda la estantería conceptual que se había ido armando para rendir cuentas de los principales procesos e instituciones sociales. Desde esta perspectiva todo es post (postmodernidad, postburocracia, postindustrial, etc.).

Este razonamiento coloca en la mira de la crítica toda la concepción tradicional de la socialización como simple interiorización de la exterioridad. La socialización como proceso de producción de la subjetividad merece una crítica radical. El argumento de fondo gira en torno de la denominada desinstitucionalización que acompaña la crisis de la sociedad como concepto y como realidad.

Todo parece indicar que el agente supersocializado está siendo desplazado por la idea opuesta de un individuo subsocializado. La vieja idea de sujeto disciplinado (por la familia, la iglesia y la escuela) está siendo reemplazado por el sujeto anómico contemporáneo fuente y explicación de todos los desórdenes. En un caso la sociedad es fuerte, se impone a los individuos. Cada uno está hecho para jugar un juego determinado y para ocupar un lugar preconstituido. Hoy nuestras sociedades latinoamericanas están en transformación permanente. Masas de individuos deben enfrentar contextos estructurales completamente diferentes de aquellos que presidieron la configuración de su subjetividad (campesinos que deben acomodarse en las ciudades, mujeres hechas para el hogar que tienen que trabajar, etc., individuos que llegan a instituciones que no han sido hechas para ellos (ni ellos hechos para ellas). Lo normal es el desajuste entre el habitus y las condiciones de vida. En este contexto "tienen éxito" aquellos que han desarrollado un sistema de predisposiciones apto para decidir en la incertidumbre, cambiar permanentemente de preferencias, mantener su seguridad básica aun cuando cambien radicalmente las circunstancias, ser uno mismo mientras el mundo cambia? etc. El resultado es un individuo escindido, atravesado por contradicciones, sin un sistema ontológico de seguridad básica bien establecido (desestructuración y desestabilización de la familia, debilidad de la escuela, impacto de los medios masivos de comunicación, etc.).

2.2. La fuerza de lo social

Las cosas sociales existen y se hacen sentir. Cualquier agente "sabe", "siente", "padece" o bien simplemente "percibe" que existen límites y condiciones para su acción. Sabe que ni siquiera es capaz de dominar su lenguaje, pero también intuye que mientras más dominado está por el lenguaje, más capacidad tiene de decir cosas y por lo tanto más probabilidades tiene de crear e innovar (incluso su propio lenguaje). El discurso apocalíptico típico del ensayo y la reflexión genérica sobre el mundo que vivimos tiende a absolutizar y a generalizar sin fundamento. La muerte de lo social, la desinstitucionalización, la decadencia de la familia y la escuela, y otras sentencias análogas pueden ser títulos muy vendedores para libros de moda, pero no ayudan a comprender las principales realidades tanto cotidianas como extracotidianas que estructuran la vida de los agentes en las sociedades actuales.

No se puede reemplazar un esquematismo (el individuo supersocializado) por otro (el individuo sin sociedad). Uno niega el carácter complejo y activo del agente social, el otro lo erige en una especie de self made man literal, todopoderoso, libre y liberado de toda determinación de las cosas sociales. Por una parte se espera que la socialización producta individuos capaces de asegurar la integración de la sociedad y por la otra se espera que estos mismos individuos sean capaces de producir acciones autónomas (DUBET F. Y MARTUCCELLI D. 1996). Estas visiones esquemáticas pueden ser útiles en las batallas académicas, pero son totalmente estériles a la hora de intentar una comprensión de la complejidad de cualquier fenómeno social contemporáneo. No hay que confundir una transformación en las formas de las instituciones con su lisa y llana desaparición. La familia tradicional está en crisis, nadie lo puede negar. La institución escolar sufre profundas modificaciones en sus dispositivos y procesos. Las cosas ya no son como eran en otros tiempos. Pero esto no autoriza a hablar de la muerte de la familia y el fin de la escuela. En verdad la buena sociología debería impedirnos hablar de "la" familia y "la" escuela en singular y en general. En todos los casos habrá que preguntarse acerca de cuáles son las condiciones sociales concretas que producen individuos autónomos y al mismo tiempo integrados a una totalidad que de alguna manera los trasciende. Si no se abandona el terreno del debate puramente teórico, no será posible superar la vieja tentación de separar individuo y sociedad y postular "conceptualmente" la primacía de uno u otro término de la relación.

Lo mismo puede decirse de los cambios en otra agencia básica de socialización como la escuela moderna. Hoy la mayoría de las escuelas públicas de América Latina ya no se parecen a esa vieja institución típica de la primera (conformación del Estado nación e inserción en el sistema capitalista occidental) y segunda fase del capitalismo (economía industrial y urbana). Las escuelas son más numerosas, pero tienen otro sentido, otros destinatarios, otras dimensiones, otros vínculos con el "centro", otras capacidades, otros desafíos y expectativas sociales que cumplir. Y sin embargo allí están, con todas sus pobreza y contradicciones siguen contribuyendo a "fabricar" agentes sociales. Lo hacen en otras condiciones, con otros recursos, imbricadas en otro sistema de relaciones (con la familia, el mercado, las iglesias, el estado, etc.) que es preciso investigar y comprender mejor. Pero de allí a decir que ni la familia ni la escuela (ni el Estado, ni la estructura social, etc.) son capaces de producir sujetos, y que estos están librados a su suerte y "se hacen a si mismos" existe una distancia abismal que no es aconsejable recorrer sin mayor reflexión.

2.3. La socialización escolar contemporánea

Es bien sabido (TEDESCO, J.C. 1986, TENTI FANFANI E 1999) que la escuela que hoy conocemos en América Latina tiene la edad del Estado Moderno. Desde su momento constitutivo a mediados del siglo XIX, el estado inicia un sistemático proceso de construcción de escuelas a lo largo y ancho de sus territorios. Primero las escuelas alcanzaban a una pequeña minoría de la población, pero desde los orígenes el Estado dio claras señales de su interés por la escolarización universal y obligatoria del conjunto de la población infantil. Los sistemas educativos tenían una racionalidad civilizadora explícita. Como decía un pedagogo mexicano de fines del siglo XIX, se trataba de "hacer de cada indio un gentleman". Este era un objetivo estratégico de las élites en el poder que ganaron el derecho a construir los Estados Nación Modernos en la América Latina. De allí el carácter estratégico de esta empresa. Su objetivo es alcanzar con su acción a todos los miembros de las nuevas generaciones, objetivo que todavía no ha sido alcanzado en la mayoría de los Estados Nación de la América Latina contemporánea, donde todavía se constatan importantes manifestaciones de viejas y nuevas formas de exclusión escolar. Pero la escolarización fue al mismo tiempo masiva y desigual, jerarquizada,

¿Cuál es la capacidad que tienen las instituciones escolares, en especial las que se encargan de la educación general básica para "construir subjetividades"? Para intentar un esbozo de respuesta hay que mirar fuera de la escuela, ya que ésta no es una esencia, sino que tiene, como todos los objetos sociales una realidad relacional. Antes y durante la acción escolar están la familia y los sistemas masivos de producción y difusión de bienes culturales. Lo menos que se puede decir es que no existe un "programa social" de construcción de subjetividades. En verdad, la única agencia que lo tiene (el programa escolar) es la escuela, pero su eficacia es extremadamente relativa.

Sin embargo, todavía se tiende a creer que es posible pensar al sistema educativo en términos fordistas como una inmensa fábrica de sujetos (de ciudadanos, de hombres, etc.) en función de un proyecto (de mexicano, de argentino, etc.). Toda la pedagogía se esfuerza por encontrar los mejores medios de producción de hombres educados conforme a esta fórmula: definición pública (y hasta legal) del "hombre ideal" + medios adecuados para construirlo (tiempos de aprendizaje, curriculum, contenido, organización educativa, etc.). Las políticas públicas deberían proponerse objetivos más humildes y al mismo tiempo más articulados con otros ámbitos de vida de los individuos, en especial, la familia y el mundo del trabajo y de vida de la población.

Más que proponerse construir subjetividades preformuladas (esos especie de "homúnculos" artificiales: un sujeto que sepa esto y aquello, que valore esto y aquello, que haga esto y aquello, que tenga estas y aquellas competencias específicas, etc.) sería preciso ofrecer oportunidades de aprendizajes abiertos y diversificados, e incluso no necesaria y completamente coherentes y articulados. Nadie puede controlar todo el proceso de conformación de las subjetividades. Sería como planificar todas las experiencias vitales de los sujetos. En las condiciones actuales la vida no se deja encerrar en un proyecto. Pero esta perspectiva genera su exacto opuesto: el espontaneísmo absoluto, la renuncia a todo intento de orientar la producción de la sociedad y los individuos. Quizás lo más sensato sea pensar en términos más equilibrados. Una sociedad tan plural y diversa como la mayoría de las sociedades latinoamericanas, que además mezcla diferencia con dominación, debe ser objeto de una construcción humana colectiva, razonada y racional. Quizás una primera condición para superar ambos extremos sea partir del reconocimiento de la complejidad extrema que tiene esta cuestión. Sería un modo eficaz de precaverse contra todo intento de esquematismo y sobresimplificación. El que diseña y ejecuta

políticas de formación debe ser consciente de esta complejidad y de los peligros que acecha tamaña pretensión.

La solución no es el renunciamiento y la entrega al “mar de la objetividad”, es decir, el abandono de toda pretensión de hacer la historia en función de ciertos valores que son al mismo tiempo producto de la historia, pero que la trascienden y por eso pueden pretender a la universalidad. La declaración universal de los derechos del hombre y sus manifestaciones específicas en el derecho positivo de la sociedad internacional (Derechos del niño y el adolescente, de las mujeres, etc.) constituyen una buena base de apoyo para orientar la estrategia formativa de las instituciones escolares. La escuela pública de las sociedades latinoamericanas actuales, dadas ciertas condiciones, puede constituirse en un espacio de vida donde las nuevas generaciones puedan experimentar y asumir conscientemente valores universales tan necesarios para la convivencia pacífica y democrática como para el desarrollo de las potencialidades más humanas de los agentes sociales.

Pero será preciso recordar que el mundo que vivimos es al mismo tiempo cada vez más diverso y desigual y por lo tanto la formación de los agentes sociales será un terreno donde se enfrenten intereses y actores colectivos en conflicto. La socialización, no fue nunca ni será en el futuro un proceso pacífico. La formación de los hombres es materia de conflicto y constituye un elemento fundamental de toda estrategia de dominación que por lo general trasciende a las generaciones y tiende a proyectarse en el futuro.

BIBLIOGRAFIA

BORGES J.L. (1980); La postulación de la realidad. En: Prosa Completa, tomo I. Bruguera, Barcelona.

BOURDIEU P. (1980); Le sens pratique. Les editions de Minuit. Paris.

BOURDIEU P. (1999); La domination masculine. Seuil, Paris.

DUBET F. Y MARTUCELLI D. (1996); Théories de la socialization et définitions sociologiques de l'école. En: Revue Française de Sociologie. Vol. XXXVII, pp. 511-535).

DUBET F. Y MARTUCELLI D. (1998); Dans quelle société vivons-nous? Editions du Seuil, Paris.

ELIAS N. (1983); Potere e civiltà. Il Mulino, Bologna.

ELIAS N. (1990); La società degli individui. Il Mulino, Bologna.

ELIAS N. (1998); La civilización de los padres. Grupo Editorial Norma, Bogotá.

FOUCAULT M. (1976); Vigilar y castigar. Siglo XXI, México.

GIDDENS A. (1985); The constitution of society. Outline of the theory of structuration. Polity Press, Oxford.

MAUSS, Marcel (1999); Sociologie et Anthropologie. Paris, Presses Universitaires de France.

STAROBINSKY Jean (1999); La palabra civilización. En: Prismas. Revista de historia intelectual. Nº 3, 1999, Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, Argentina, pp. 9-36

TEDESCO J.C. (1986); Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945), Ediciones Solar, Buenos Aires.

TENTI FANFANI E. (1999); Civilización y descivilización. N. Elías y P. Bourdieu intérpretes de la cuestión social contemporánea. En: Sociedad. Revista de la Facultad de Ciencias Sociales (Universidad de Buenos Aires), Nº 14 (Agosto), pp. 7-28.

TENTI FANFANI E: (1999); El arte del buen maestro. El oficio de maestro y el Estado educador; Pax México-Librerías Carlos Césarman, México D.F.

WACQUANT, L. (2000); Las cárceles de la miseria. Manantial, Buenos Aires.