

### **Adultocentrismo, cuando crecer se vuelve una ventaja política.**

Gandolfi Abril, UNLP, FaHCE, [abrilgandolfi1@gmail.com](mailto:abrilgandolfi1@gmail.com)

#### **Resumen:**

Esta ponencia aborda el adultocentrismo como una estructura social, política, económica y educativa que otorga centralidad y poder a los adultos, mientras relega a las infancias y adolescencias a un lugar secundario, pasivo y muchas veces, silenciado. Desde una mirada situada en la práctica docente, se propone analizar cómo se construye y reproduce esta lógica jerárquica en distintos ámbitos de la vida cotidiana y en la escuela.

El texto parte de una pregunta central: ¿Qué es el adultocentrismo y cómo opera? Desde allí, se desarrollan tres ejes fundamentales para comprender su funcionamiento: la edad cronológica como criterio de organización y control social, la lógica capitalista y la idea de madurez y su rol en la toma de decisiones. También se establece una conexión con el patriarcado como sistema complementario de opresión.

La ponencia se enfoca en cómo estas estructuras impactan directamente en la escuela: desde la organización jerárquica de roles hasta un currículum impuesto por adultos, poco conectado con las realidades de las infancias. Se cuestiona el rol docente tradicional y se propone asumir una posición crítica que reconozca la importancia de habilitar la participación real de niños, niñas y adolescentes en los procesos educativos.

Finalmente, se invita a repensar nuestras prácticas, visibilizar las desigualdades naturalizadas y construir una educación más justa y emancipadora para todos los sujetos que habitan la escuela.

**Palabras claves:** Adultocentrismo, Infancias, Adolescencias, Escuela

#### **Cuerpo:**

El presente escrito está dirigido a todas aquellas personas que forman parte de la esfera escolar: estudiantes, docentes, directivos, personal de maestranza, madres, padres, tutores, secretarias, personal administrativo, trabajadores de bufet o fotocopiadoras, y toda persona que habite la institución. Su paso por ella es trascendental y requiere asumir un rol activo, desde el análisis y la reflexión crítica sobre el propio quehacer.

Desde esta perspectiva, abordaré los siguientes interrogantes: ¿Qué es el adultocentrismo y cómo opera? ¿Quiénes son los perjudicados? ¿Qué acciones cotidianas perpetúan esta relación de poder? Asimismo, reflexionaré sobre su impacto en la educación y sobre el rol

que puede ocupar la participación genuina de niñas, niños y adolescentes en los procesos escolares.

Esta ponencia no se inscribe en una mirada específica de la Educación Física ni de una disciplina en particular, sino que parte de una preocupación transversal: el adultocentrismo como estructura que organiza vínculos, decisiones y jerarquías en el ámbito educativo y más allá.

En este marco, es importante aclarar que, al hablar de infancias y adolescencias, me refiero a personas comprendidas entre los 0 y 18 años, según lo establecido por la Ley de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes (Congreso de la Nación Argentina, 2005).

Desde esta perspectiva, cuando hablamos de adultocentrismo, nos referimos a una estructura social, política y económica en la que los adultos toman y ejercen el control, de forma directa o indirecta, bajo la lógica de que las infancias y juventudes aún no pueden o no saben. De este modo, niñas, niños y adolescentes quedan en una posición de subordinación, en una relación social basada en la centralidad del adulto, la cual se perpetúa diariamente cuando no se las visibiliza por el mero hecho de no estar aptas para intervenir en el mundo adulto. Un mundo que se toma el atrevimiento de determinar quién es o no apto para esta sociedad, como si no estuviesen presentes al igual que nosotros. No los tomamos como pares, sino como un instrumento más al cual hay que prepararlo para ser adulto.

Podemos analizar algunos factores que hacen al adultocentrismo ser lo que es. En primer lugar, la edad cronológica, en donde se adjudican las posibilidades y limitaciones según la edad de los sujetos. Esta carga con sentidos sociales, culturales e históricos que marcan las diferencias entre generaciones y determinan la relevancia de los sujetos en la sociedad. De modo que desde los primeros años de vida se determina lo que un sujeto debiera o no poder hacer para mantenerse dentro de la norma. Determinación que en la mayoría de los casos no tiene en cuenta el contexto social y económico, ni el entorno familiar. Ni siquiera si ese sujeto está bien alimentado o si recibe cariño por parte de sus tutores.

dependen del contexto cultural y nos invitan a cuestionar su validez y alcance. Por ejemplo, en Argentina, un adolescente puede obtener la licencia de conducir a los 17 años, votar a partir de los 16 y comprar alcohol a los 18. A su vez, es común ver a niños trabajando en la vía pública, sobre quienes muchas veces se hace la vista gorda o se los juzga por su accionar. (Si bien este no es el foco central de la ponencia, es un aspecto relevante al reflexionar sobre el adultocentrismo.)

Estas situaciones los colocan, en apariencia, a la par del adulto, como si fueran iguales. Sin embargo, en términos sociales, no se los ubica en el mismo plano que a los “grandes”. El acceso a ciertos espacios del mundo adulto no garantiza ni el respeto ni la escucha. Se les permite estar, pero no necesariamente ser parte. Entonces, ¿la edad determina realmente el nivel de maduración del que tanto se habla? ¿De qué hablamos cuando hablamos de madurez?

Delimitar edades ayuda a mantener cierto orden, a organizar, a controlar. Sirve para operar en distintos aspectos de la sociedad. Pero también deja en evidencia que estas divisiones, más allá de lo biológico, son construcciones totalmente modificables según los criterios (y los intereses) de quienes las determinan.

No obstante, esta clasificación condiciona los derechos y obligaciones que se le asignan a cada sujeto y otorga al adulto el poder de garantizar una maduración alineada con el orden social. Es fundamental brindar a las infancias y adolescencias un espacio real de elección y permitirles tomar la iniciativa sobre sus acciones, para que puedan construir desde sus propias subjetividades y herramientas. Salir de la esfera del infantilismo es clave para desarrollar una educación emancipadora, alejada de la lógica adultocéntrica y dándole protagonismo a las infancias y adolescencias. Este infantilismo nos lleva a formar niñeces pasivas que habitan un mundo planificado por y para adultos, como si la infancia fuese una transición a la adultez. En relación a la cuestión etaria, la comunicación también es un factor relevante que incide en esta forma de pensar las infancias y adolescencias. Bien es sabido que el lenguaje y los modismos van cambiando a medida que avanzan los años. Así, cada generación forja sus formas de comunicarse entre sí y por ende, con las otras generaciones. Generaciones que probablemente no comprendan aquellas formas y se sientan ajenas a ellas. No comprender su forma de hablar y comunicarse condiciona el modo en que se las percibe y, por ende, se las aborda. La ausencia de una comunicación fluida termina por reducir su capacidad de participación en los diversos entornos. Como señalan Morales y Retali (2020):

Una buena escucha requiere que quien escucha esté dispuesto a transformar sus opiniones en base a lo que va sucediendo mientras tiene lugar un diálogo; una buena escucha es la que realiza quien favorece la existencia de condiciones de posibilidad para que el interlocutor se sienta escuchado (p. 125).

Pensar que la comunicación depende únicamente del esfuerzo de una de las partes también es una mirada adultocéntrica, en la que los adultos no se esfuerzan por comprender ese nuevo lenguaje que se les presenta e irrumpie en lo cotidiano. El diálogo intergeneracional es posible sólo si se respeta la infancia, dejando de lado el lenguaje adulto y sus normas. La edad que

creemos que determina las diferencias es, en realidad, solo eso: una idea. Lo importante es correrse del centro de la cuestión y dar espacio a lo nuevo, o más bien a aquello que siempre estuvo ahí.

En segundo lugar, el capitalismo es una pieza fundamental para comprender esta estructura social, ni más ni menos porque, en este sistema jerárquico, manda aquel que produce, aquel que genera riqueza. Por ende, las infancias y adolescencias, bajo la mirada adulta, al no responder a esta lógica pasan a ocupar un lugar ínfimo en la estructura social del mundo que habitamos. ¿De qué nos sirve un niño que quiera jugar? ¿De qué nos sirve una niña que interrumpe a su madre en su jornada laboral? ¿De qué nos sirve un adolescente que reclame por sus derechos escolares? Estas preguntas revelan cómo el sistema desvaloriza las acciones que no se alinean con el mandato productivo. Un niño que juega, que interrumpe, que no sigue el ritmo, desestabiliza la lógica capitalista del orden, la productividad y el control. Así, el foco se centra en los adultos y en sus estrategias para obtener rédito económico, lo que les permite ejercer poder sobre estas minorías. Esta lógica se refuerza desde una mirada cronológica del desarrollo humano. Como menciona Duarte Quapper, C. (2015):

El adultocentrismo se establece a partir de cómo en cada sociedad se imponen a las personas consideradas menores, una ciertas posiciones en la estructura productiva, reproductiva e institucional, y se construyen unas imaginarios que legitiman dichas posiciones en base a una cierta concepción de las edades y sus tareas (p. 91).

Así el adultocentrismo es un sistema de dominación que aporta a los modos capitalistas de organización social a través de la imposición. Esta es fundamental para que aquel funcione, ya que el deber de ser y hacer está pautado por lo etario, como ya venía mencionando anteriormente. Se limita y se permite el acceso a determinadas acciones, bienes, espacios y formas según la edad, y por qué no mencionar también al género. El patriarcado, primo-hermano del capitalismo, acecha en todas las esferas sociales, por ende no iba a ser menor en este tema. La cuestión de género también termina perjudicando en cuestiones de capitalismo y adultocentrismo en tanto y en cuanto determina quienes poseen las fuerzas de trabajo, el dominio y el control de los cuerpos. La relación asimétrica que se da entre adultos y niños/adolescentes, es muy similar a la de hombre y mujer, ya que el dominio recae en manos de aquel considerado superior, social y biológicamente. En el adultocentrismo es el adulto y en el patriarcado el hombre. Sin entrar en detalle, al menos en este escrito, me gustaría aclarar que esta asimetría es una cuestión social errada que se sigue perpetuando por el accionar del capitalismo y por entregarnos de manera total a este. No hay sujeto que no esté atravesado por este sistema; todos estamos empapados en él. El tema está en ser

consciente de dicha situación e intentar, al menos, la revolución que nos permita pararnos en la vereda de enfrente.

En tercer lugar, los adultos son considerados sujetos racionales, responsables y competentes en relación con los niños. Este modo de pensar se sostiene en una sociedad jerarquizada y monopolizada por adultos, que invisibilizan y silencian a las infancias por el mero hecho de serlo. Pensar a los niños como carentes de herramientas ubica la toma de decisiones exclusivamente en manos de los adultos, lo cual limita profundamente las posibilidades de aprendizaje y participación de las infancias.

En este sentido, esto ocurre porque se considera la madurez como un requisito de validez, según parámetros definidos por el mundo adulto, donde se menoscopia todo aquello propuesto por niños y niñas. Se parte del supuesto de que sus voces carecen de racionalidad o conocimiento, y se los excluye del debate público por no manejar el léxico adulto y por creer que no son realistas ni eficientes. Esta forma de infantilismo silencia sus voces y no da lugar a lo nuevo. Bajo la mirada del “no entienden”, se les quita autonomía.

Históricamente, se ha puesto el foco en cuidar a los niños como sujetos de protección, y no como sujetos de derecho. Esto ha dado lugar a decisiones tomadas desde lo que los adultos consideran pertinente para las infancias, sin consultarles ni escucharles. En consecuencia, esta situación no solo impone derechos y obligaciones descontextualizados, sino que también profundiza la brecha generacional.

Además, bajo el argumento del cuidado, se justifican decisiones unilaterales en situaciones que afectan directamente a niños y niñas. Este paternalismo instalado en lo social no hace más que reforzar el adultocentrismo: se actúa y se decide en función de lo que el adulto considera conveniente, bajo la creencia de ser más apto y racional que las infancias y adolescencias.

De este modo, estas tres ideas nos aproximan a entender mejor el adultocentrismo y cómo opera en la sociedad en la que vivimos, sin dejar de lado ningún espacio, y mucho menos la educación. La idea de oprimido-opresor, planteada por Freire (2005) en Pedagogía del oprimido, se hace presente en esta esfera. El docente pasa a ser el opresor (muchas veces sin siquiera proponérselo) cuando reproduce prácticas que silencian o minimizan las voces del estudiantado, y el alumno, el oprimido, dando lugar a una relación de dominación fundada por el sistema capitalista en el que vivimos.

Así, se instala una relación vertical y autoritaria, donde el saber legítimo está en manos del adulto, y el alumno solo debe recibir, obedecer y reproducir ese saber, como si fuera un “recipiente” que tiene que ser llenado, sin contemplar sus experiencias y saberes. No solo se

desvaloriza la voz de las infancias y adolescencias, sino también su capacidad de pensar, crear y decidir. Desde esta perspectiva capitalista, “el auge de su evolución sería en la adultez, cuando es apto para producir ‘algo’ para la sociedad, desde un punto de vista utilitarista. Mientras tanto, su lugar sería en las instituciones, especialmente la escuela y la familia” (Zuccaro, 2018, p. 5).

En consecuencia, las infancias y juventudes suelen pensarse únicamente dentro del marco educativo y familiar, espacios que, desde esta mirada adulta, funcionan como moldeadores de su identidad y comportamiento. Incluso nos cuesta imaginarlas fuera de estos espacios. La escuela regula cuerpos y conductas para moldearlos de acuerdo con el sistema económico vigente.

Aunque esto es moneda corriente en nuestra sociedad, seguir naturalizando no hace más que perpetuar la idea de las infancias como estorbos para la sociedad, a la espera de su adultez. Estamos sumergidos en este tipo de relaciones; por ende, la educación no iba a ser un caso excepcional. Solo una vez que entendemos cómo funcionan las dinámicas sociales, podemos comprender los errores que la educación carga.

Ejercer el poder es una tarea que los docentes asumimos muchas veces sin cuestionarlo, ya que así fue aprendido e internalizado. Sin embargo, este poder no siempre se expresa en forma de autoritarismo o violencia explícita. En muchos casos, se manifiesta en prácticas más sutiles, como la invisibilización de las infancias o la falta de participación en la toma de decisiones. Esta forma de ejercer el poder es muy silenciosa, pero perpetúa la idea del rol docente por sobre el de los alumnos.

La escuela es una institución organizada verticalmente, donde los roles se organizan de manera jerárquica, siendo los adultos (docentes, directivos, madres, padres, etc.) quienes toman las decisiones en torno a los estudiantes. Estos últimos muy pocas veces tienen inferencia en esas decisiones y mucho menos son consultados para ver si están de acuerdo o no. Por ejemplo, en las salidas educativas, los adultos definen lugar, día y hora. Realmente esta es una situación que damos por naturalizada, incluyendo a los alumnos, porque es así como nos educaron a todos, por ende nos resulta extraño pensarlo de otra manera. Entonces damos por sentado que las decisiones las tienen que tomar aquellos que siempre lo hicieron: los adultos. De esta manera estamos quitando el aprendizaje de la toma de decisiones, de la co-participación y del intercambio de ideas entre pares. Nuevamente el alumno pasa a ser un sujeto pasivo de la escuela, como lo es en la sociedad.

El currículum también es una muestra clara de cómo el adultocentrismo atraviesa todas las esferas de la sociedad. Por un lado, porque los contenidos y objetivos son definidos por

adultos, para infancias y adolescencias, sin su participación ni consulta, y muchas veces sin estar situados en su tiempo ni en su realidad. Nos enfrentamos así a un currículum desactualizado y desconectado de los contextos actuales, el cual pretendemos encaje con todos los alumnos. Conforme a esto, las infancias rara vez están representadas en esos contenidos; se les enseña sobre un mundo en el cual no son protagonistas. En ocasiones aisladas, como el Día de las Infancias o en materias específicas como Construcción de la ciudadanía o Derecho, se aborda la temática de los derechos y deberes de niños, niñas y adolescentes. Sin embargo, no existen relatos históricos donde ocupen un lugar central, ni espacios de participación que les permitan apropiarse de los saberes desde su experiencia. Entonces, ¿cómo pretendemos que se sientan parte de la escuela, si ni siquiera hablamos de ellos? ¿cómo pretendemos darles herramientas y participación, si no les garantizamos que por sus propios medios pueden?. Desde el enfoque de derechos humanos planteada por Liebel, M., & Martínez Muñoz, M. (2009) las infancias no deben ser pensadas desde un lugar de protección, de resguardo, sino desde la participación. Así, tomariamos a las infancias y adolescencias como sujetos de derecho pleno, con la posibilidad de elegir, opinar y participar. Este protecciónismo, como ya vengo mencionando, está ligado a la idea de infancias vulnerables y que necesitan de cuidado. Lo que da a pensar en derechos de protección, dejando de lado aquellos que les permitan alzar la voz, asumir responsabilidades y participar cuando así lo decidan. Hemos naturalizado que los niños y adolescentes son más débiles y que necesitan ayuda y protección. Desarraigarse de esa idea pone en tela de juicio el rol protagónico y de poder que tenemos sobre ellos. Pero es muy prudente que lo hagamos, para así poder reducir su vulnerabilidad permitiendo su propia protección y para quitarlos de ese papel de incapacitación que les hemos hecho creer que ocupan.

Seguramente existan comunidades educativas que promuevan la participación activa de las infancias y adolescencias, que intentan construir una educación menos adultocéntrica y menos funcional al sistema capitalista. Sin embargo, no podemos ignorar que lo mencionado a lo largo de esta ponencia sigue presente en la sociedad y escuelas que habitamos.

Aunque este trabajo está escrito desde una perspectiva docente, resulta importante trasladar estas reflexiones más allá del aula o del patio. Pensar una educación verdaderamente transformadora implica revisar nuestras prácticas cotidianas, flexibilizar nuestras miradas y repensar los vínculos de poder que sostenemos. No se trata de responsabilizar a quienes ejercen la docencia, sino de analizar críticamente el sistema educativo y su organización jerárquica, muchas veces naturalizada. Por eso, es urgente reconocer el rol de cada

participante en esta estructura, no solo el docente o el directivo, sino también los estudiantes, las familias, el personal no docente, y todos los mencionados al inicio de este texto.

La educación es una práctica constante, inevitable; siempre está presente. La pregunta es qué tipo de educación queremos construir y qué lugar le damos a quienes fueron silenciados. Asumir esta responsabilidad colectiva y comprometida es indispensable para imaginar otros futuros posibles. Porque sí, existen miles de docentes con pensamiento crítico que, pese al agotamiento, siguen sosteniendo la lucha por una educación más justa, democrática y emancipadora. Es hora de que esa lucha no recaiga en soledad.

### **Referencias:**

- Congreso de la Nación Argentina. (2005). Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes. Boletín Oficial de la República Argentina.  
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26061-110778/texto>
- Duarte Quapper, C. (2015). El adultocentrismo como paradigma y sistema de dominio: Análisis de la reproducción de imaginarios en la investigación chilena sobre lo juvenil [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].  
[https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl\\_10803\\_377434/cdq1de1.pdf](https://ddd.uab.cat/pub/tesis/2016/hdl_10803_377434/cdq1de1.pdf)
- Freire, P. (2005). Pedagogía del oprimido (30<sup>a</sup> ed.). Siglo XXI Editores.
- Liebel, M., & Martínez Muñoz, M. (2009). Infancia y derechos humanos: Hacia una ciudadanía participante y protagónica. IFEJANT.
- Morales, S., & Retali, E. (2020). Niñez, lucha de clases y educación popular. En Magistris, G. & Morales, S. (Comps.), Niñez en movimiento: del adultocentrismo a la emancipación (pp. 109–141). Editorial Chirimbote.
- Zuccaro, A. (2018). Sociabilización genérica: Un estudio etnográfico sobre las representaciones y prácticas sexo-genéricas de niñas/os. En Actas de Sociología. Universidad Nacional de La Plata, Facultad de humanidades y Ciencias de la

Educación, Departamento de Sociología.

[https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.11813/ev.11813.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.11813/ev.11813.pdf)