

## ADOLESCENCIA/S Y JUVENTUDES DE HOY, INSTITUCIONES DE AYER: TENSIONES, CONFLICTOS Y DILEMAS

### A- INTRODUCCIÓN

Los enfoques de la Psicología Evolutiva clásica y su transmisión al campo educativo enfatizaron la idea de una evolución natural, universal y des-localizada, sin tomar en cuenta que los procesos de subjetivación de niños, adolescentes y jóvenes no pueden estudiarse prescindiendo de los procesos históricos, culturales, económicos y políticos, ni de sus posiciones y trayectorias en el espacio social, ni de las estrategias de crianza y de los ideales de la época, ni tampoco por cierto, por fuera de las instituciones por las que pasaron. En algún sentido podríamos afirmar, parafraseando a Pommier G. (2002), que los ideales, las condiciones de época y los discursos, tiran del desarrollo.

Las investigaciones se especializaron en fragmentar la variación cultural dentro de las diferencias individuales y en trasladar el núcleo del análisis lejos de las diferencias y a favor de los universales culturales altamente prescriptivos.

Estudios “evolutivos” que con sofisticados diseños longitudinales, transversales, mixtos y microgenéticos, impregnaron el campo educativo promoviendo la idea que se podría calendarizar exhaustivamente la evolución de modo de saber en qué momento exacto enseñar cada contenido. Mito de homogeneidad, tendencia universalizante, que consiste en identificar a todo el colectivo Jóvenes, con solo algunos de ellos. Inductivismo feroz que lleva desde una suma de particulares recurrentes a una generalización inductiva demasiado ambiciosa en sus alcances.

Las miradas que tales enfoques desarrollan sobre “la” adolescencia son, francamente, “deteriorantes”: hablan del dolor, del adolecer, del síndrome, de los duelos, de las crisis, de sus diferencias con la infancia, de todo lo que le falta para llegar a la adultez y ot. , sin percibir rasgos característicos propios, posiblemente en razón de ser entendida como una etapa “entre”, esto es intermedia a dos clara y positivamente mejor definidas.

En las versiones vinculadas a los programas neuro-psicológicos entre tanto, el niño, el joven, el sujeto son reducidos a su condición de organismo que habita en un *medio* o en un *ambiente*, expuesto a estimulaciones senso-perceptivas que lo relacionan, sin mediaciones, con el mundo físico, natural y social. Un organismo que no actúa per se sino que es pasivo y reactivo. Discurso medicalizante que peligrosa e insidiosamente avanza sobre la sociedad en general y en algunos representantes del sector docente en particular, des-responsabilizando al adulto e imponiendo la idea que *“el cuerpo es autista, independiente de los lazos sociales, familiares o afectivos”* G. Pommier, (2002). Son super-especialistas que buscan frenéticamente en la topografía (esto es a nivel del bios) la explicación última de los procesos psíquicos. Nadie duda que los hechos y acontecimientos se producen en un cierto lugar, en un cierto tiempo y que muchas veces esto influye decisivamente, empero la historia o la subjetividad no son reducibles a ello. Es más si de geografía se trata se puede afirmar que el espacio se re-define en función los acontecimientos históricos, sociales o políticos acaecidos en una época determinada. Algo similar ocurre con el sujeto, sus vicisitudes y el modo particular de historizarlas.

Coherentemente con tal concepción, reduccionista y dogmática, la psicofarmacología y el adiestramiento programado, son presentados como los antidotos más eficaces contra el sufrimiento humano, contra las figuras contemporáneas del malestar (depresión, anorexia, bulimia, trastornos de ansiedad, etc.) o un freno químico para la movilidad desconcertante y desbordante de los neo-niños. La abulia, el opositorismo desafiante, el caso de los niños soñadores (ver CIE 10 de la OMS), el trastorno por separación o por nacimiento de un hermano y el mutismo selectivo serían ya otros nuevos flagelos que arreciarían al heterogéneo universo de las infancias y las adolescencias de esta época. Los adultos entretanto nada tendrían que ver con todo

ello. Se trataría de un tema que solo puede investigar un estudioso del cerebro que sabe dónde localizar precisamente cada manifestación humana.

Más como dice Pommier G. (2002) “...un organismo no crece si nadie le habla..”, si nadie lo nombra, si no es incluido en una cierta filiación parental simbólica. Y por otro lado los términos *ambiente* o *medio*, parecen ser más propios de las ciencias naturales que de las sociales reflejando una visión empobrecida de lo social. El sujeto no es reducible a un organismo, tiene un cuerpo (biológico, psíquico, social, histórico, político), no vive en un *medio*, tampoco en un *ambiente*, sino que vive en lo social. Allí ocupa posiciones, allí arrastra sus lastres de condición y posición, allí porta en la materialidad de su organismo, las huellas de su posición social y su trayectoria vital en dicho espacio.

Los cuerpos de niños, adolescentes y jóvenes llevan las huellas de los ideales de la época, de los sistemas de preferencia que resultan de su posición relativa en el espacio social, de las inscripciones del discurso, de los efectos ostensibles de las estrategias de poder y de las intrusiones del saber objetivante de la ciencia y la política.

Por otro lado la formación docente tan preocupada por la evolución del sujeto que aprende y por los contenidos de enseñanza, nunca tuvo en cuenta el análisis psicológico del sujeto que enseña - más necesario aún en tiempos de profundo malestar docente- y la decisiva influencia que tienen su propia personalidad, las huellas de su propio proceso de escolarización, sus matrices formativas y sobremanera sus representaciones sobre el adolescente, el joven, la enseñanza y el aprendizaje. Qué notable asimismo que en la formación se hable tan poco del vínculo docente – alumno, del deseo, de la pasión, del amor que implica el vínculo maestro / discípulo y del dolor que trae aparejado el aprender.

## **B- COMPLEJIZANDO LAS MIRADAS. Los Procesos de Constitución Subjetivos en tiempos de crisis de las instituciones modernas**

Los discursos que desde la Modernidad se han construido sobre la/s juventud/es, influyen fuerte y decisivamente en las representaciones sociales sobre ella/s, constituyéndose en verdaderas narrativas culturales que trazan perfiles y que se materializan en instituciones de producción de infancia y de juventud las que se encargan de solapar los complejos mecanismos puestos en juego para tal producción.

Es recién a partir de la década del 60 cuando con más fuerza empiezan a ser reconocidos los valiosos aportes de los estudios *históricos* (Escuela de los Annales: Georges Duby, Phillipe Ariès, Lloyd de Mauss), *sociológicos* (Pierre Bourdieu y algunos de sus discípulos) y *antropológicos* (Levi.Strauss, Clifford Geertz, Marc Augé), comenzándose a ver la necesidad de producir enfoques multidimensionales y situados, sin por ello desconocer que hay cuestiones que son invariantes (y que, por ejemplo, cuando un niño adviene al mundo, tiene que haber alguien, un adulto, que lo reciba, y eso en cualquier lugar y tiempo). A partir de allí los nuevos enfoques, las nuevas investigaciones, se complejizarán, trabajarán con metodología interdisciplinaria y todo ello coadyuvará para mantenerse a buen resguardo tanto de los riesgos del evolutivismo universalizante, como del historicismo relativista.

Estas nuevas miradas, muchísimo más complejas, permitirán entender que las categorías Adolescencia y Juventud son socio – histórico culturales además de psicológicas; que cada cultura, cada sociedad, cada época construye de un modo particular lo que entiende por ellas y que según tal definición se definen circuitos, tiempos y procesos de institucionalización muy precisos. Construcción social y cultural que implica cambios muy importantes en el cuerpo y en los patrones de interacción, período bisagra que involucra una mutación profunda y para el cual necesitan un

adulto sólido, capaz de sostener el choque de la oposición sin ruptura de la relación. Las tareas a resolver son desasirse de la protección de sus padres, construir una identidad <sup>1</sup>, (la ansiedad de identificación los convierten en obesos consumidores de símbolos), explorar nuevos modos de relación con el semejante, ensayar la inserción en el mundo de los adultos y organizar su sexualidad.

Adolescentes y Jóvenes, no son independientes del complejo entramado de instituciones (función paterna y materna, escuela, mundo del trabajo, mass media, industria cultural) que los atraviesan, que dejan sus huellas en ellos y que también imponen sus propias representaciones. Son categorías **arbitrarias** y **relacionales** en tanto dependen del universo simbólico instituido en un concreto histórico social, y decisivamente del mundo de los adultos significativos. Además no están distribuidas igualitariamente por regiones y por clases sociales: encontramos sectores en donde hay sobre abundancia de adolescencia y otros en los que está ausente por diversos motivos (embarazos precoces, ingreso prematuro al mercado laboral y en puestos de trabajo subordinados). Es decir que la **Moratoria Social** que permite diferenciar entre quiénes son Jóvenes juveniles y jóvenes no juveniles, en expresiones de Margulis y Urresti, solo la podemos hallar en los términos definidos ha tiempo, en los sectores medios, medio – alto y alto. Los denominados Jóvenes no Juveniles no gozan de ese tiempo de gracia otorgado por el mundo adulto. Y en cuanto a la **Moratoria Vital** esta pareciera estar más extendida en tanto se es joven porque se es hijo o nieto de...y se estaría entonces más lejos de la muerte. Esta moratoria permite diferenciar entre quiénes son Jóvenes y quiénes no lo son, es decir entre Jóvenes Juveniles y No juveniles por un lado y No Jóvenes Juveniles por el otro, esto es los adultos juvenilizados.

*En Argentina viven 3.500.000 adolescente entre los 13 y 17 años. 14 % de las madres son madres adolescentes (Dirección de Estadísticas Vitales DEIS – 2004. Ministerio de Salud de la Nación. 46 % entre los 13 y 17 años residen en viviendas con problemas de saneamiento (sin acceso a agua corriente o cloacas), 28 % en barrios con contaminación ambiental yEl 60 % de los adolescentes que fallecen entre los 15 y 17 años lo hacen por causas reducibles: 27 % por accidentes y efectos adversos, 15,9 % suicidios, 10 % homicidios, 6,5 % en otras situaciones violentas.(Barómetro de la Deuda social – 2010)*

Resulta necesario entonces en estas nuevas condiciones de época analizar con otra mirada los nuevos modos de transitar la adolescencia y la juventud en tiempos en los que las instituciones legadas por la Modernidad han perdido potencia instituyente, en donde están en crisis los modelos de autoridad entendidos en términos jerárquicos y los tradicionales ascensores sociales para tiempos de movilidad social ascendente: educación, mundo del trabajo. Las instituciones, tendrían ahora según Kessler (2002) cada vez menos capacidad y competencia para contrarrestar la fuerza de los determinismos sociales y para “moldear” subjetividades conforme a un proyecto de ciudadanía determinado.

Si en tiempos de solidez se sufría por sujeción, encierro y vigilancia, en la era de la Modernidad líquida se sufre por la dispersión, el empobrecimiento simbólico y por desamparo. El exceso de Institución como su ausencia son francamente des-subjetivantes: una coarta todo deseo, la otra lo torna obligatorio, una genera obediencia ciega y alienación (soy aquello que el otro quiere que sea), la otra deja en la crueldad de la intemperie.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Siendo este el desafío principal a enfrentar por todo adolescente, sería de suma relevancia revisar la decisión de política educativa de nominar con una sigla (IPEM-IPET9) y un número las escuelas secundarias. No es bueno afrontar tales tareas asistiendo a una institución anónima que no tiene nombre o que no lo usa.

<sup>2</sup> Dice Freud,(1933) Freud, Sigmund en *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis – Conferencia 34*, Pág. 126-145, Amorrortu, 1999.que el educador debe encontrar su camino entre el Escila del “dejar hacer” (que podría derivar por sí solo en claudicación de la función adulto) y el Caribdis de la

Ahora bien, ello no quiere decir que tales instituciones hayan muerto, como afirman ciertos planteos catastrofistas que hablan del fin del estado, del fin de la infancia, o de la muerte de la escuela. Enfrentan problemas inéditos y solo cuentan con un reservorio de soluciones viejas. Han perdido el monopolio de la transmisión cultural y el poder de “formatear” subjetividades. Pero las nuevas condiciones de época son al mismo tiempo desafíos a afrontar por el mundo adulto de modo de legar horizontes más prometedores para los que vienen detrás, para los recién llegados.

Veamos ahora cómo algunos de los cambios producidos en las últimas décadas impactaron en la institución familiar, escolar y en el mundo del trabajo:

## **B.1 Cambios en la institución familiar**

Durante decenios la constelación familiar hegemónica se basamentó en las siguientes cuestiones:

- Monogamia, hetero-sexualidad y conyugalidad
- Autoridad masculina
- Subordinación femenina
- Dependencia de los hijos
- Institución del mayorazgo
- Hogar como espacio doméstico y unidad de crianza.
- Patrilinealidad: transmisión del apellido paterno
- Convivencia de larga duración
- Separación tajante entre el mundo adulto y el infantil
- Monopolio, compartido con la escuela, de la transmisión del patrimonio cultural
- Dosificación de la información
- Ahorro sexual de la mujer hasta el matrimonio

Cada uno de esos puntos, hoy está en entredicho y el escenario social muestra múltiples tipos de familia (monoparentales, ensambladas, etc. ) que interpelan las representaciones ha tiempo construidas y naturalizadas. Es más, hoy en día una mujer no solo puede acceder al placer sexual pleno evitando la posibilidad de un embarazo no deseado, sino que también puede engendrar un nuevo ser, si así lo desea, no por su encuentro con un hombre sino con la ciencia (Julián P.). Polifonía de formas convivenciales nuevas, estado civil lúbil y que puede variar en el margen de unos pocos años: soltero, casado, divorciado, viudo, pareja, separado..., nueva distribución de poder entre géneros y entre generaciones, son sólo algunas de las mutaciones más significativas.

*En 2009: 72,6 % entre 13 y 17 años viven en familias bi-parentales con núcleo conyugal completo*

*17,4 % monoparentales, con núcleo parental incompleto*

*10 % familias ensambladas*

*Vivir con forma monoparental se incrementa a medida que desciende el estrato socio económico (42 % muy bajo, 34,4 % en el bajo, 20,1 % en el medio y 14,9 % en el medio alto) .(Barómetro de la Deuda Social – 2010)*

## **B.2 Cambios en el Mundo del trabajo**

El Trabajo ha sido cardinal en el mundo moderno contribuyendo fuertemente a la construcción de identidades, y en conjunto con la institución estatal, familiar y escolar tuvo una gran importancia para la modelación de subjetividades: un trabajador

---

“frustración” (que podría derivar por si solo en excesos autoritarios) y que ninguna ecuación puede permitirnos trazar el camino exacto para navegar entre los peligrosos peñascos.

de un banco estatal, otro del ferrocarril o del correo se define no por trabajar en... sino como bancario, ferroviario o telepostal. Las escenas prototípicas sobre el mundo del trabajo y las virtudes asociadas a la condición de trabajador, promovieron y sostuvieron itinerarios y relatos que dieron forma a la vida cotidiana de amplios sectores de la sociedad durante décadas. Pero, ante la actual deriva laboral, y el incumplimiento de las promesas de ascenso social a través de la inversión educativa, la idea misma de una comunidad estructurada en torno a la “experiencia” del trabajo parece estar más que nunca en cuestión.

*“...el 57 % pertenece a hogares en los que el adulto a cargo registra trabajo precario o de subsistencia o está desempleado”.* (Barómetro de la Deuda Social – 2010)

Hoy los escenarios urbanos muestran niños trabajando (en las esquinas, en los cortaderos de ladrillos, en talleres clandestinos) y adultos que no trabajan, y si se tiene en cuenta que el acceso al mundo laboral constituía una diferenciación neta entre un grupo etario y el otro, en cuánto contribuye esto al borramiento de tales diferencias que otrora garantizaban cuidado y protección para los más pequeños?.

Todo ello ocurre en un mundo en el que el trabajo ha perdido centralidad y en el que cada vez se requieren mayores calificaciones para acceder a puestos mejor ponderados socialmente y con remuneraciones más altas.

Los capitales son los que desde los 80 en adelante comenzaron a acrecentar su potencia moldeadora imponiendo valores, representaciones, significaciones y subjetividades, fabricando edificios, detergentes, niños, ansiolíticos y libros de auto – ayuda u otras formas de ortopedia yoica más o menos logradas. Dice T. Abraham que el discurso económico prevalente hasta comienzos del siglo XXI, impuso su fuerza como un destino –inexorable- y su ideología como universal actuando como un verdadero “despertador de utopías”.

La operatoria del mercado, la prevalencia del discurso económico desplazando a la política y el triunfo del capital financiero, privilegiaron las relaciones con los objetos más que con los sujetos, poniendo al otro a distancia, ni tan cerca, ni tan lejos. Dice P. Virilio que nunca se estuvo tan comunicado ni tan solo al mismo tiempo. Fobocultura. Cultura fóbica. No es casual en tal contexto que el diagnóstico psicológico y psiquiátrico más prevalente en estos tiempos sea el de Trastorno de ansiedad en cualquiera de sus formas.

### **b.3 Cambios en la Institución escolar**

La escuela de estos tiempos perdió centralidad, al igual que la institución familiar y hasta la meta-institución Estado. Ya no hay, pareciera, actores incuestionables, indiscutibles y fuera de toda duda. Hubo que poner en debate la idea que la edad cronológica, la evolución candelarizada, la organización por niveles, la gradualidad y la anualización garantizarían una homogeneidad y un disciplinamiento uniforme.

El ritmo y el tiempo escolar por años reificados, no son naturales sino producto de una operación social, con el fin de que la transmisión del acervo cultural acumulado pueda resultar a la vez masiva, económica y homogénea. Desde esa perspectiva obviamente que el desajuste al formato escolar será visualizado en términos de anormalidad o deficiencia, responsabilizando de su fracaso a los sujetos, sus familias y/o sus condiciones de existencia.

La uniformidad con la que se pensó la escuela en épocas de consolidación de los estados nacionales, con un currículum único y el espacio áulico diagramado cuidadosamente en función de espacios, tiempos y actividades fuertemente regulados, ya no tiene en cuenta las diferentes identidades culturales ni los ostensibles efectos de la desigualdad socio económica en la nueva sociedad globalizada en la que al interior de las nuevas formaciones sociales hallamos diferencias que antes solo eran perceptibles “entre” culturas, Del exotismo en lo lejano, al exotismo en lo próximo: *las estadísticas señalan que sólo el 13,1% de los jóvenes más pobres de nuestro país*

*logra culminar sus estudios secundarios, mientras que sus pares de los sectores altos lo hacen en un 96,2%".(Barómetro de la Deuda Social – 2010)*

En el plano de *la temporalidad*, primordial para la potencia instituyente familiar y escolar, el *presente* se muestra desanudado de la historia y de la idea de un porvenir mejor como ocurre en épocas de movilidad social ascendente. Se trata de un presente *des-acoplado* (hacia atrás, “ya fue”, hacia delante se muestra plagado de incertidumbres) y para este presente pareciera ser que ya no sirven las lecciones del ayer, sino las cada vez más notables y embriagadoras innovaciones que las nuevas tecnologías introducen a cada paso.<sup>3</sup>

Una fuente de malestar sin duda muy importante y fácilmente constatable la constituye la enorme distancia entre las representaciones docentes -forjadas en su propia biografía, en su trayectoria escolar y en su formación docente-, y los modos particulares de ser niños o jóvenes en los nuevos escenarios, lo que propicia desencuentros permanentes o facilita lecturas patologizantes y estigmatizantes, ampliamente fomentadas, difuminadas, sostenidas y financiadas por algunos neuropediatras, neuropsicólogos y psico-pedagogos, entre otros, que intentan analizar los mundos contemporáneos en clave neurológica. Los procesos de medicalización de la vida cotidiana, de la escuela y de la infancia, necesitan ser fuertemente combatidos por enfoques que muestren claramente los variados y singulares modos de subjetivación contemporáneos y brindando a los adultos responsables, recursos conceptuales, metodológicos y técnicos que les permita comprender a estos “nuevos Sujetos” y recuperar su función como Adultos.

Asistimos a una época en la que la Función Adulto, que es la de hacer un lugar a los recién llegados, está en crisis. Adultos juvenilizados, niños y adolescentes precozmente adultizados, no jóvenes juveniles, partidarios del dejar hacer, cada vez más des-responsabilizados, preocupados por sí mismos, “en otra cosa”, resistiendo (inútilmente) el impacto del paso del tiempo en su cuerpo.

*Pasan más tiempo en la compañía de los pares que de los adultos y consideran tales momentos como los más gratificantes. Ejercen una gran influencia sobre la autoimagen. Mayor subjetivación entre grupo de pares, que en instituciones de impares.*(Barómetro de la Deuda Social – 2010)

Expectadores de un mundo donde hasta el acontecimiento escasea y que no ven lo que sus hijos hacen: una práctica deportiva, un acto escolar, danza jazz, u otras, sino que filman lo que sus hijos hacen desplazando así la representación al acontecimiento.<sup>4</sup>

El adulto de hoy, permisivo, claudicante, juvenilizado, neutro, light, pone en riesgo los procesos de subjetivación, su función es deficitaria y deja a niños y jóvenes en la intemperie del sinsentido.

## B- EXPERIENCIA ADOLESCENTE, EXPERIENCIA ESCOLAR

La escuela media desde su propia creación ha cumplido una función de selección contribuyendo fuertemente a la reproducción del orden social y a la consolidación de las clases medias urbanas. Ha sido exclusora para amplios sectores de la población y esta marca de origen ha operado tan eficazmente que se ha

---

<sup>3</sup> Hay un crecimiento exponencial de los conocimientos pero la distribución y disposición de sus productos es desigual y además la rapidez con la que se incrementan, lo hacen obsoletos en menos tiempo. Su aprovechamiento diferencial agudiza las desigualdades entre los conectados, globales e hiper-comunicados y los desconectados, locales e hipo-comunicados.

<sup>4</sup> Durante el año 2011 en una plaza muy conocida de la ciudad de Córdoba, alumnos de dos escuelas técnicas se pelearon, mientras que los de la tercera escuela “pusieron la plaza”. Esta escena era observada por un grupo de adultos entre los cuales había profesionales de un hospital universitario cercano. Sin embargo ninguno de ellos intervino, solo se limitaron a contemplar la escena.

capilarizado al interior del sistema educativo en su conjunto. Como fuera expresado en un trabajo anterior (Fogolino, Falconi, López Molina. 2009), **“...su mandato fundacional fue la formación de las élites dirigentes, el cual impregnó sus fines y funciones, su organización institucional, su currículum y el modelo pedagógico en su conjunto...”**

Para los **“recién llegados”**<sup>5</sup> (Fogolino, Falconi, López Molina. 2009) es una institución que no influye decisivamente sobre su cotidianeidad ni en sus proyectos vitales y ello da cuenta de una fuerte tensión entre las nuevas culturas juveniles en general y las que traen los provenientes de grupos sociales subordinados en particular y la gramática escolar y la experiencia escolar se torna, en consecuencia “exótica”<sup>6</sup>. Se trata de adolescentes que habitan los suburbios de las ciudades, que portan en su cuerpo (hexys) los estigmas resultantes de sus biografías deteriorantes y las marcas de un tiempo que se adelanta a los años, muy lejanas de aquellas otras marcas inducidas por los predicadores de la juventud como signo. Diniece – 2007 en el Documento Preliminar para la discusión sobre la Educación Secundaria en Argentina, del Consejo Federal de Educación expresa, **“...los datos de los censos nacionales dicen que desde mediados del siglo XX se incrementó sustantivamente la población escolarizada de jóvenes de 13 a 17 años de edad. En términos absolutos se pasó de 1.794.123 jóvenes en 1960 a 3.241.550 en el año 2001, pasando del 45,9 % en 1960 al 85,2% en el 2001.”**

Según datos proporcionados por otras investigaciones: **“la tasa de escolarización secundaria en el país era del 21% en 1950, 32% en 1960, 37 % en 1970 (Filmus y otros, 2001). Este crecimiento continuó durante las décadas del ‘80 y ‘90 con indicadores del 42,2% en 1980, del 59, 3 en 1991 y del 71,5% en el año 2001 (Fernández y otros, 2001). En este proceso de expansión de la matrícula, los jóvenes de entre 13 y 17 años que estaban en el 30% más pobre de la sociedad, aumentaron su asistencia a la escuela en un 40,1% -de un 53,1% en 1990 se elevó a 73,4% en 2003- (Dussel, I. 2008)”**.

Su experiencia de escolarización implica tener que des-aprender desde su mismo ingreso contenidos, estilos de aprendizaje, y significados sociales adquiridos en su vida cotidiana, en su familia, esto es, en un marco de altísima emotividad que imprime a estas huellas primarias una inusitada fuerza, en tanto que no son consistentes con los contenidos, estilos y significados impuestos por la intervención educativa

Todo ello responsabiliza aún más al sector docente, que en ocasiones aparece o es representado en ciertos sectores de pobreza estructural, como una suerte de embajador social y generacional de un mundo vivenciado como lejano e inalcanzable, pero también como único puente posible en épocas de movilidad social descendente, de debacle de las instituciones y de franca extensión de la desigualdad.

Qué ocurre cuando estos jóvenes se presentifican en el escenario escolar tan distantes de las representaciones construidas por sus profesores en su trayectoria vital, social y educativa? Algunos docentes presentan severas resistencias para trabajar con ellos, en otros sus intervenciones son francamente descalificadoras o discriminatorias y no se puede enseñar si no se confía en el sujeto que aprende. Los estudiantes por su lado expresan su rechazo por aquellos que faltan recurrentemente, son autoritarios, no los saludan o se mimetizan como pares. En cambio rescatan muchísimo a aquellos que son “enseñadores”, que explican muchas veces hasta que se entiende, que no le hablan solo a los que se sientan adelante, que los escucha y hasta que en ocasiones los aconseja. No olvidemos que para los estudiantes la significatividad del vínculo que entablan con los saberes está fuertemente asociado a las características mismas de las prácticas de transmisión y al vínculo transferencial

---

<sup>5</sup> Con esta expresión nos referimos al impacto que produce en las representaciones construidas por los docentes, la aparición de estos extraños que se presentifican en el espacio de lo próximo, estos jóvenes no juveniles tan distantes de aquel otro que porta su juventud como rasgo de distinción social.

<sup>6</sup> A medida que desciende el estrato socio-económico, aumenta la propensión de no asistir al secundario

que se establece con el profesor, en primer término, y con el saber, a través o a pesar de él..

Cómo hacer para que estos nuevos estudiantes (**últimos en llegar** en el plano socio-político, **primeros en llegar** desde el punto de vista de sus familias de referencia , **recién llegados** esto es la aparición de lo extraño, el joven no juvenil, en el espacio de lo próximo, en la escuela, en el aula, en el vínculo, en relación a las representaciones de sus profesores, **llegados a destiempo** <sup>7</sup> cuando la distancia entre la titulación del nivel medio y el mundo del trabajo se ha alejado) no se transformen en “**los primeros en irse**”? El trabajo de acompañamiento con las instituciones educativas y con los docentes aparece allí como prioritario en una sociedad en la que se ha producido una fuerte ruptura en la proyección de las trayectorias.<sup>8</sup>

De no ser así, muchos se verían compelidos a la repetición de las trayectorias sociales de sus progenitores (particularmente para el caso de aquellos que habitan el no-lugar de la exclusión, o los que viven en condiciones de pobreza estructural siendo hijos y nietos de pobres y no teniendo acceso a la satisfacción de sus necesidades básicas). No así para aquellos que formarían parte del universo de los empobrecidos, los nuevos pobres, con dificultades para acceder a la canasta básica pero en los cuales es posible reconocer en su historia familiar huellas de acumulación de capital escolar y un decidido interés por incrementarlo o no perderlo, lo que va a incidir decisivamente en la experiencia que haga como estudiante.

Esa es hoy la cuestión principal que se pone en juego en la escuela secundaria, esto es que **para muchos jóvenes de sectores populares la educación es la única apuesta posible y “a mano” de poder ir más allá de lo que sus condiciones objetivas de existencia le permitirían. Sin la oferta de sentidos que el mundo adulto debe ofrecer, sentidos que anclen, que anuden y cohesionen en una operación subjetivante, se verá compelido a repetir las condiciones de existencia de sus progenitores.** Quizás por eso es que en nuestras investigaciones (SECyT, Agencia Córdoba Ciencia) aparezca con cierta recurrencia el hecho de que entre las estrategias de cambio puestas en juego por las familias, esté muy presente el de la incorporación de sus hijos en la escuela secundaria.

**Sentido / Destino**, anagrama interesante que marca dos derroteros radicalmente diferentes para las trayectorias vitales, sociales, y educativas de nuestros adolescentes y jóvenes.

#### D- CONSIDERACIONES FINALES

Es necesario que el Estado recupere centralidad estratégica o al decir de Abad S. y Cantarelli M. (2010) generar un “pensamiento estatal” que lo posicione en el centro mismo en tanto garante del ejercicio de los derechos de niños y jóvenes. Solo de ese modo, promoviendo políticas públicas sustentables promoverá la construcción de nuevos sentidos y podrán tenderse puentes entre las inscripciones –sociales, familiares, subjetivas- que estos sujetos portan, sus experiencias cotidianas y los procesos de transmisión puestos en juego por la institución escolar.

---

<sup>7</sup> G. Kessler (2002) expresa que los que llegan último disponen de menos recursos para poder valorizar sus diplomas en el mercado laboral.

<sup>8</sup> estos adolescentes, desde el punto de vista de sus condiciones de existencia familiar, serían “*los primeros en llegar*” (Fogliano, Falconi y López Molina, 2008) ya que “*mientras por un lado deben construir una diferencia respecto a las trayectorias socio – educativas generacionales al interior de sus grupos sociales de pertenencia....y por otro y al mismo tiempo ...deben construir otra diferencia, esta vez, al interior del propio grupo generacional...siendo así los únicos en ingresar en relación a sus hermanos, primos o amigos*”

La escuela por su parte debe constituirse en un lugar para entrar a ella, en tanto locus diferente del afuera, para estar en ella, para permanecer y transcurrir en un lugar que se ofrece como habitable y pacífico, donde pueda apropiarse del acervo cultural acumulado re-significándolo. Un lugar para el encuentro entre generaciones, uno de los escasos sitios donde aún se entrecruzan adultos y jóvenes en tiempos en que las posiciones sociales y las generaciones se alejan y se segmentan cada vez más y cada vez más rápidamente. Por eso hay que abrir muchos espacios para las múltiples expresiones de las culturas juveniles para generar así instancias de encuentro y no fomentar posiciones dilemáticas entre cultura escolar, cultura juvenil.

La escuela pudiera quizás pensarse como un lugar de construcción de conocimientos y saberes pero también de de-construcción de los estereotipos fomentados por los medios de comunicación y la industria cultural, lugar de resistencia a los embates de la sociedad medicalizada y a la cultura del consumismo desenfrenado. Lugar donde se promueva un juego dinámico entre tradición y apertura, entre palabra e imagen, entre velocidad y espera, entre ruido y silencio, entre los saberes previos y las prescripciones curriculares, entre historia, presente y porvenir, entre ratio científico-tecnológica y valor estético.

Lugar donde se pueda contar con dispositivos de escucha, para directivos, docentes, preceptores, estudiantes y familia, y donde cuidar al otro implique estar dispuesto a hacerle el bien en cuanto sujeto singular, atendiendo a lo que tiene de único e irrepetible y brindándole posibilidades de simbolización frente a las duras condiciones de vida que enfrentan tanto en el plano social como en consideración de su pasaje por la adolescencia, porque cuando un sujeto no cuenta con herramientas de simbolización queda expuesto a las situaciones que padece sin poder explicárselas, ni metabolizarlas. Esto lo vuelve más vulnerable, y le dificulta la tramitación psíquica de lo vivido.

Es imprescindible recuperar la dimensión deseante del rol porque ello es decisivo para la enseñanza porque un docente desapasionado presenta contenidos, pero transmite, quiera o no, su desilusión, su malestar, su des-apasionamiento y así hay pocas ganas de apropiarse de algo que no da sentido al vivir.

Deseo y responsabilidad, he allí un desafío difícil, he ahí una empresa interesante, una aventura de final abierto. El deseo es nuestro pasaporte a lo humano, nace de una experiencia única, primera e irrepetible. Desde allí nos constituimos como sujetos de deseo.

Toda educación, se sostiene en metáforas que dotan de sentido los procesos de transmisión cultural, y la escuela y sus docentes cuando están consustanciados con esas ideas fuerza se transforman impulsores de trayectorias y no consolidan biografías empobrecidas. Así podrá brindársele a **“los últimos en llegar”** (Fogolino, Falconi y López Molina, 2008)<sup>9</sup> mejores posibilidades para poder culminar su trayecto educativo, abriéndoles mejores perspectivas de acceso a los bienes materiales, culturales y simbólicos y permitiéndoles incrementar su volumen y estructura de capital a través de la continuidad de su formación en otros niveles, o insertándose en el mundo laboral de un modo más tardío y ventajoso.

---

<sup>9</sup> Fogolino A. Falconi O y López Molina E. (2008) **“Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba”** en *Cuadernos de Educación*. FFYH. UNC. Año VI Nº6, julio 2008. pp. 227-243 *Publicación del Area de Educación del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichón” FFyH. UNC. (ISSN 1515-3959)*].

].

## E- BIBLIOGRAFÍA

Abraham Tomás: (2001) *La empresa de vivir* – Sudamericana, Bs. As.

Alterman N.; Sosa, M. (2007), *Problemas y perspectivas de la educación secundaria hoy*. Actas de ponencias en CD-Rom, en V Jornadas de Investigación en Educación: "Educación y perspectivas: contribuciones teóricas metodológicas en debate". FFyH. UNC.

Alterman, N. y ot. (2005), *El Ciclo de Especialización en la Escuela Secundaria de Córdoba: currículo, organización escolar y gestión directiva*. Informe final SECyT. U.N.C.

Alterman, N. y Coria, A. (2011) *La transmisión educativa: Condiciones y tensiones en escuelas públicas*. Mesa de trabajo N° 4: Instituciones educativas y alternativas pedagógicas. VII Jornadas de Investigación en Educación: Encrucijadas de la educación: saberes, diversidad y desigualdad del Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la U.N.C.

Bauman Zygmunt: 2002 *Modernidad líquida*, Fondo de Cultura Económica de Argentina, Bs. As.

Coria A y Alterman N.: *Proyecto SECYT 2012 – 2013: Evaluación y Disciplina Escolar en el pasaje de la escolaridad primaria a la secundaria en escuelas públicas de Córdoba. Incidencias críticas en los recorridos de escolarización*.

Fogolino A. Falconi O y López Molina E. (2008) "*Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba*" en Cuadernos de Educación. FFYH. UNC. Año VI N°6, julio 2008. pp. 227-243 Publicación del Area de Educación del Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichón" FFyH. UNC. (ISSN 1515-3959)].

.....(2009) *Experiencia escolar y subjetividad en adolescentes en condiciones de pobreza: nuevas interpelaciones a la escuela media*. Expuesto en el III Foro Interdisciplinario sobre Educación El derecho a la Palabra, organizado por IAE y FLACSO Uruguay, del 03 al 05 de Diciembre del 2009, Montevideo, R.O.U.

Freud S. (1933) *Obras Completas: conferencia número 34) de las Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis*<sup>10</sup>

Kessler Gabriel: (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Edit. IIPE – UNESCO, Sede Regional Bs.As.

López Molina, E: (2008) *Psicologías: de su transmisión y aplicación al campo educativo*, Edit. Ferreyra, Córdoba

Margulis y Urresti (1998), *La construcción social de la condición de juventud*, en Cubiles, H. (ed) "Viviendo a toda, Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades". Bogotá. Siglo del Hombre eds.

Meirieu, Philippe (1998), *Frankenstein Educador*. Barcelona: Editorial Leartes.

---

<sup>10</sup> Freud, Sigmund en *Nuevas conferencias de introducción al psicoanálisis* – Conferencia 34, Pág. 126-145, Amorrortu, 1999.

Observatorio de la Deuda Social Argentina de la Pontificia Universidad Católica Argentina (2010) *Barómetro de la Deuda Social de la Infancia* – Córdoba

Pommier G. (2002): *Los cuerpos angélicos de la Posmodernidad* – Nueva Visión, Bs. As.

Teriggi Flavia (2007) Ponencia: *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares* – III FORO LATINO – AMERICANO DE EDUCACIÓN: Jóvenes y docencia. La Escuela Secundaria en el Mundo de hoy. Fundación Santillana, 28 al 30 de Mayo del 2007