

**MUNDOS JOVENES, MUNDOS ADULTOS:
LO GENERACIONAL Y LA RECONSTRUCCION DE
LOS PUENTES ROTOS EN EL LICEO.
Una mirada desde la convivencia escolar***

KLAUDIO DUARTE**

EN ESTE TEXTO, INTENTAMOS comprender cómo se configuran y establecen las relaciones intergeneracionales en el sistema educativo, en particular en el espacio del liceo. Para ello, comenzaremos haciendo una aproximación al concepto de generación desde una perspectiva histórica y sociocultural, para así introducirnos a cómo estas relaciones se despliegan al interior de cada unidad educativa y cuáles son los efectos que provocan en su convivencia escolar. Una tríada nos servirá como esquema de análisis de esas relaciones en el liceo, para posteriormente plantear algunos desafíos que surgen en la búsqueda de aportar a la reconstrucción de los puentes que se han roto entre los mundos jóvenes y los mundos adultos.

1. UNA POSIBLE EXPLICACIÓN HISTÓRICA

* Este artículo es una producción en el marco de la implementación de Proyectos de Promoción de la Convivencia Escolar que realiza la ONG ACHNU-PRODENI (Asociación Chilena para las Naciones Unidas, Programa de Defensa de los Derechos de Niños, Niñas y Jóvenes) en distintas regiones del país. Agradezco los comentarios y sugerencias de Viviana Schultz, Francis Valverde, Maite Dalla Porta, María Elena Duarte y Griselda Suazo.

** Sociólogo, educador popular en el mundo juvenil, docente universitario de la cátedra Sociología de lo Juvenil. Coordinador del Área de Investigación y Docencia de ACHNU-PRODENI. E-mail: duartesolis@entelchile.net.

AL SURGIMIENTO DE LAS GENERACIONES

En las sociedades tribales el ejercicio de los diversos roles que cada actor social desplegaba en su cotidianeidad generaba diferenciaciones que tendían a la apropiación de ciertas funciones y tareas, así como al goce de cierto status social en las comunidades. Las mujeres y los hombres tenían espacios de acción definidos en cada comunidad, algunos compartidos y otros complementarios, lo mismo las y los mayores y menores,¹ quienes poseían ciertas atribuciones y deberes en el marco de su propia cultura.² Esta diferenciación social de trabajo, de roles, y de autoridad, entre otras, no necesariamente generaba desigualdad ni discriminación, ya que el significado que se otorgaba a las distintas acciones que cada sujeto desplegaba no dependía de su género ni de su pertenencia generacional, sino más bien del carácter propio de cada acción.

En el proceso posterior de apropiación violenta de la capacidad reproductora y productora de la mujer, por parte del grupo masculino, es que comienzan a generarse situaciones en que la diferencia es transformada en asimetría social. Esto surge desde el establecimiento de ciertas castas y más tarde clases sociales al interior de cada comunidad, lo que las va transformando en sociedades con estructuras organizacionales y relacionales cada vez de mayor complejidad, en que la dominación de unos sobre otros se vuelve patrón tradicional de dichas relaciones.³

Estas asimetrías sociales se basan en lo que posteriormente se denomina la estructura patriarcal de nuestras sociedades, en que la sexualidad femenina y su autonomía económica o su aporte a la economía doméstica, pasan a ser controladas por los hombres del grupo. La *matrilinealidad* que existía en dichas comunidades, y que le daba a la mujer un mayor control sobre su sexualidad y sobre la maternidad se va perdiendo, para dar paso a la pertenencia que ellas tienen respecto del mundo masculino en las nuevas sociedades nacientes.

Surge la familia y una nueva forma de estructuración social que se basa en ella y en la cual los roles asignados a mujeres y hombres fortalecen la reproducción de la asimetría patriarcal. Las relacio-

1 El uso del término *menores* en este texto es sólo referencial y no pretende significar disvalor o invisibilización.

2 Sonia Montecino, 1996.

3 Teresita De Barbieri, 1992.

nes de género que desde ahí se configuran están significadas en ese ámbito y en la permanente invisibilización de lo femenino a favor de la sobre valoración de los aspectos masculinos de dichas relaciones. Por ejemplo, en lo económico los hombres van asignándose la conducción pública y las mujeres van siendo relegadas a lo doméstico, a lo más como administradoras de dicho espacio; esto junto a una división de lo real social entre lo público y lo privado, que relega a las mujeres a este último y posiciona a los hombres en la esfera pública, a partir de la pretensión de que sólo en ella se definen las cuestiones importantes de nuestra sociedad, mientras que lo doméstico es mirado con desprecio; en el ámbito de la sexualidad, además de reducir la sexualidad de la mujer a la reproducción y negarle su posibilidad de placer, se la define como perteneciente a algún hombre, que vive su sexualidad con ansias de propiedad sobre dicha mujer; y desde una perspectiva religioso cultural, el hombre se asume como hecho a imagen y semejanza de Dios, mientras que la mujer es presentada como inferior, objeto y proyección del pecado. Es la imagen de Eva asociada a todo lo femenino.

De esta forma se van generando un conjunto de imágenes que muestran a la mujer como incapaz, débil, dependiente, estúpida, pasiva, servicial, entre otros atributos que la relegaron por mucho tiempo a un plano inferior en las relaciones sociales y que la han invisibilizado en las distintas esferas sociales. En contraposición, los hombres construyen sus autoimágenes como seres capaces, fuertes, independientes, inteligentes, activos, líderes, entre otros atributos que les señalan como los que controlan las relaciones sociales, en la intimidad y en el ámbito externo, y ejercen su poder de acuerdo a un designio definido como divino. Así, se ha dado una naturalización de estas relaciones de género, que por una parte esconden sus raíces de producción histórica, y por otra, pretenden negar cualquier posibilidad de transformación de ellas.

A partir de esto que hemos señalado, nuevos estudios muestran que en el plano de las generaciones, esta asimetría social se gestó en un paulatino proceso histórico que tuvo características específicas de acuerdo a cada cultura y al tipo de sociedad en que se daba.⁴ Sin embargo, existen cuestiones de orden común, que se presentan cuando los grupos *mayores* fueron construyendo una autopercepción de su rol

4 Un aporte interesante de revisión histórica se encuentra en Carles Feixá, 1998; Gerard Lütte, 1992; Philippe Ariès, 1990.

social, en que se atribuyeron las responsabilidades de educar y transmitir sus conocimientos a los nuevos grupos *menores*. Dicho proceso, fue asentando la noción de poder adulto frente a otros grupos que en el tiempo han sido nominados de distinta manera (infantes, niños, niñas, jóvenes, adolescentes, púberes, muchachos, muchachas). Este poder adulto se reforzó en la medida que se construyeron una serie de símbolos, discursos y normas que avalan el rol social atribuido.

De forma similar a las relaciones de género, la construcción de la familia permite la consolidación de este estilo relacional asimétrico, en que ser *mayor* implica gozar de una serie de privilegios en desmedro de las y los considerados *menores*. Así, los padres y madres, los hermanos y hermanas mayores, los familiares cercanos de mayor edad, poseen una posibilidad de controlar y definir las opciones que niños, niñas y jóvenes asumen. La racionalidad que orienta este poder plantea que ser *menor* implica estar «naturalmente» en preparación para ser *mayor-adulto*, generando la consolidación de este estilo relacional asimétrico, en que ser *mayor* implica gozar de una serie de privilegios en desmedro de las y los considerados *menores*.

En cada cultura y en cada contexto específico, las formas de relaciones que se van estableciendo entre los grupos sociales así mirados, están caracterizadas por esta condición de poder y control que los *mayores* poseen respecto de los *menores* y cómo éstos, de una u otra forma, reaccionan resistiéndose a la situación, o bien amoldándose a ella por medio de diversos mecanismos. El dato duro más usado para generar la pertenencia a uno u otro grupo es la edad, pero ella a nuestro juicio, no construye realidad y constituye sólo un referente de aproximación.⁵

A partir de estos elementos, podemos afirmar que, en tanto nuestra sociedad construye sus relaciones de género desde una perspectiva patriarcal, en que lo masculino posee una valoración positiva permanente en desmedro de lo femenino, desde la perspectiva de las relaciones entre adultos y los diversos grupos denominados *menores*, estamos en presencia de una sociedad que se articula desde una *perspectiva adultocéntrica*. Es decir, se sitúa como potente y valioso a todo aquello que permita mantener la situación de privilegio que el mundo adulto vive,⁶ respecto de los demás grupos sociales, los cuales

5 Klaudio Duarte, 2000.

6 Con la noción de *mundo adulto* o *mundo joven*, no estamos haciendo referencia a todos homogéneos, sino que queremos significar conjuntos hetero-

son considerados como en preparación para la vida adulta (niños, niñas y jóvenes) o saliendo de (adultos mayores).⁷

Es decir, ser adulto es lo constituyente en nuestra sociedad, es aquello que otorga status y control en la sociedad. Si se es hombre, rico, blanco, cristiano y adulto, con seguridad se posee una ventaja sobre el resto de la población. La discriminación sufrida por efecto de la edad, como clave de rotulación social, posee una fuerza definitoria, tanto como las discriminaciones de género, raciales, económicas, etc. En el mismo proceso, se da una suerte de valorización de lo juvenil, en cuanto lo bello, lo romántico, el tiempo de los ideales, etc. Si bien en el imaginario social este reconocimiento a lo juvenil pareciera contradictorio con las versiones adultocéntricas, podemos ver que él está asociado directamente con las nociones de consumo para tener belleza; cumplimiento de patrones de género dominantes para ser romántico (sumisa la mujer, conquistador el hombre); ideales que son permanentemente desalojados en importancia al ser asumidos como «sueños juveniles..., que ya pasarán». Como vemos, este reconocimiento positivo en el imaginario social puede ser leído críticamente como una fórmula de buscar integración al consumo, adaptación a roles y patrones de conducta establecidos como normales.

2. JUVENTUDES, LO JUVENIL Y LAS GENERACIONES

Con lo visto hasta ahora, observamos que es necesario ahondar en lo que en nuestra sociedad se entiende como juventud, dado que a este sector de la sociedad —en conjunto con la infancia— se dirigen los principales esfuerzos realizados por el sistema educativo. Para hablar de juventud y de las y los jóvenes y de lo juvenil, nos posicionamos buscando ir más allá de las descripciones estadísticas o los análisis que sólo consideran parcialidades del mundo juvenil. Esto nos permitirá establecer las distinciones entre las juventudes —los

géneos y diversos, pero que en el ámbito de este análisis los referimos a la imagen más fuerte con que ellos se presentan-son presentados, en las relaciones sociales establecidas en la comunidad escolar y que creemos también, pueden extenderse a otros espacios sociales. Vale decir, el mundo adulto aparece como dominante y cautelador de la formación-preparación de niños y niñas para su vida futura, el mundo joven en tanto, aparece como obediente y dejándose formar, aunque a ratos también rechazando estas posiciones de sometimiento en que se encuentran. PRODENI, 2000.

7 Klaudio Duarte, 1994.

diversos modos de ser joven— y hablar desde sus diversidades y pluralidades.

Un eje fundamental para el despliegue de nuevas formas de conocer lo juvenil, lo encontramos en las identidades juveniles, como expresión de la integralidad y potencialidad de la vida de quienes están en un momento importante de su ciclo vital y que requieren de una nueva comprensión y autocomprensión en la sociedad. Por ello lo etéreo, lo biológico y la perspectiva de roles, son sólo referentes analíticos para el acercamiento a lo juvenil.

De esta manera, concebimos a *las juventudes* como un sector social que presenta experiencias de vida heterogéneas, con capacidades y potencialidades, como un grupo social que busca resolver una tensión existencial entre las ofertas y los requerimientos del mundo adulto para insertarse en dichos ofrecimientos, aquello que desde sus propios sueños y expectativas decide realizar y una situación socioeconómica que condiciona las posibilidades de tales proyectos.⁸

Lo *juvenil* lo comprendemos entonces como las expresiones sociales y (contra) culturales que el grupo social juventud despliega (con toda su pluralidad), en la vivencia de la tensión por resolver las expectativas que el mundo adulto plantea de integración social y las expectativas propias que se van construyendo y que las más de las veces no coinciden con lo ofrecido-impuesto. Así, lo juvenil se presenta como una construcción sociocultural, en que los diversos actores aportan sus criterios y cosmovisiones, en una tensión que resuelve cada individuo y sus grupos de expresión.

Surgen en la historia, por medio de este complejo y dinámico proceso, grupos en pugna, los que se caracterizan por semejanzas hacia dentro y por diferenciación hacia fuera. Vale decir, estos grupos, a los que llamaremos *generaciones*, se autoidentifican y son significados por otros, en tanto logran producir códigos propios que les caracterizan entre sus semejantes y que en el mismo movimiento les diferencian de otros grupos contemporáneos, anteriores y posteriores en el tiempo.

Desde esta última perspectiva es que nos interesa indagar en las formas en que se dan las relaciones entre estos grupos sociales. Desde esta óptica lo juvenil como producción (contra) cultural, se hace parte de una categoría relacional, en que su existencia no está dada en sí misma, sino en la medida en que se constituye la relación

8 Klaudio Duarte, 2000.

(por ausencia o presencia de ella) con otros grupos sociales, a los que hemos llamado generaciones. Dichas generaciones son referentes de relación en lo contemporáneo y en la memoria colectiva que repone el pasado en el presente. Es decir, la generación de jóvenes rockeros latinos de este tiempo actual, puede comprenderse a sí misma al trasluz que le ofrecen los grupos-generaciones de su propio tiempo histórico, como también aquellos rockeros latinos (Los Prisioneros) u otros rockeros (Tumulto), u otros grupos sociales que existieron en otros momentos de la historia. En el liceo suele recordarse a ciertos grupos de estudiantes según el año de su egreso, así se habla de los del 95, los del 98, etc. En la poesía y en la novela por ejemplo, se reconocen las generaciones de escritores y escritoras según los años en que han tenido o tuvieron auge en su producción o marcaron un cierto hito.

Esta categoría relacional: *lo generacional*, nos permite pensar y comprender las acciones, discursos, cosmovisiones, sentimientos y otras formas de vida de los grupos juveniles en distintos momentos de la historia, desde los estilos que las relaciones sociales que asumen van tomando, en directa relación con otros grupos sociales —adultos, adultos mayores, infancia— y entre ellos mismos.

El uso de lo generacional como categoría analítica nos posibilitará entonces, desnaturalizar la existencia de los conflictos generacionales, en que grupos sociales diversos se debaten por las diferencias de perspectivas, que están directamente vinculadas a cómo cada cual procesa las marcas históricas de su tiempo.⁹ Por largos años se ha planteado como natural la existencia de conflictos entre padres-madres e hijos-hijas, señalando casi una cierta normalidad en que ello suceda. Dicha mirada tiende a negar el carácter de producción histórico-cultural que este tipo de conflictos posee y, por lo tanto, también se niegan las posibilidades de efectuar transformaciones en ello, cuestión vital de considerar en proyectos educativos, dado que lo que existe es una convivencia entre generaciones al interior de los liceos y respecto de ella es que queremos intervenir.

3. EL LICEO COMO ESPACIO ADULTOCÉNTRICO Y DE CONFLICTO GENERACIONAL

Esta situación descrita se amplía a los diferentes espacios so-

9 Christian Matus, 1998.

ciales y, por lo tanto, también al sistema educativo. En él, la verdad, la razón, lo correcto, son atribuciones que el mundo adulto posee de por sí, independiente de las situaciones concretas y de los contextos en que ellas se den. Lo que fundamenta esta situación es la condición de privilegio que los docentes de distinto tipo tienen, por ser adultos más que por el nivel de aporte que su opinión o acción generan. Este ser adulto, se expresa principalmente por su condición de educador de otros y se considera también que son profesionales y, por lo tanto, *son algo* en la vida: trabajan, muchos están casados, tienen hijos-hijas.¹⁰ Ser adulto entonces, es una definición desde la cultura asignada para quienes desempeñan ciertos roles hacia sí y hacia otros-otras (profesional-trabajador de algún tipo, paternidad-maternidad, educador-docente, guía, responsable).

El mundo adulto va desarrollando este estilo de relaciones en la medida que percibe a los grupos *menores* como eventuales relevos de esta función social, a la que se le define como imprescindible y como tarea vital de la adultez.¹¹ El discurso del *futuro de la patria* con el que permanentemente se está bombardeando a los y las estudiantes en el liceo, viene a reforzar esta imagen: «deben prepararse para cumplir lo que su país espera de ustedes, nosotros (los adultos) les prepararemos».

Sin embargo, el mundo adulto le teme al mundo joven,¹² lo que le lleva a extremar las condiciones para ejercer esta tarea educativa-formativa. Por ello no es extraño que las definiciones acerca de *la juventud o de la infancia* estén todas en función de llegar a *ser adulto*, y en el contexto de sociedades capitalistas de mercado, *ser adulto exitoso*. Los jóvenes estudiantes son considerados valiosos si en el transcurso de sus «doce juegos» del colegio (o específicamente los cuatro de la media) muestran disposición para cumplir con dicho rol futuro. Vale decir, se espera de ellos y ellas adaptabilidad, docilidad, esfuerzo, disciplina, respeto a la autoridad-adultos. La dinámica escolar, la cotidianeidad en dicho espacio social, se construye a partir de

10 Es importante destacar que ninguno de estos roles-atribuciones hace referencia al estilo de vida, a las opciones valóricas, a la calidad de su ejercicio profesional (tema vital en el caso de docentes-educadores), ni tampoco a sus formas de relacionarse con las y los jóvenes.

11 Mi madre siente que *ya cumplió su tarea*, el día que la última de sus hijas se casa y *ya todos sus hijas e hijos son alguien en la vida*.

12 Helio Gallardo, 1996. El autor afirma: «para el adulto, el joven condensa la doble amenaza de liquidación biológica y simbólica».

estos parámetros, en que las relaciones se configuran desde el ejercicio del poder, como abordábamos anteriormente. Los adultos, y también quienes se comportan como tales, son los que poseen el control sobre las decisiones, sobre lo que vale, sobre lo que se puede.¹³

De esta manera, *las y los adultos-docentes son* todo aquello que *las y los jóvenes-estudiantes no son*. El mundo adulto se presenta como responsable, con identidad definida, saben lo que quieren, pragmáticos, etc., mientras que el mundo joven es visto como irresponsables, sin identidad, no saben lo que quieren, idealistas, etc. El mundo adulto escolar se presenta permanentemente desde el discurso implícito como el ejemplo que los jóvenes deben seguir. Los profesores aspiran a ser los espejos en que las y los estudiantes se miren y retraten. Difícil tarea si se considera que sus relaciones están marcadas por la tensión, la desconfianza, el miedo, al mismo tiempo que por la simpatía-antipatía, y las menos de las veces, por la amistad y la confianza. Se transforma así en una relación contradictoria dentro del liceo, ya que existen «profes buena onda», pero que son profesores, por lo tanto adultos al fin y al cabo.

4. LO GENERACIONAL, LAS DISPUTAS Y LA TRÍADA DE LAS MANIFESTACIONES EN EL LICEO

Lo generacional nos permitirá acercarnos comprensivamente a los conflictos de posiciones y, por lo tanto de poder que existen en nuestra sociedad y particularmente en la escuela. En esta búsqueda no se trata de asumir una posición romántica o idealizadora del mundo juvenil como quienes no cometen errores o como «todo lo que hacen los jóvenes es bueno», o «déjalos son jóvenes, ya crecerán». Dicha perspectiva niega las complejidades y contradicciones que posee la dinámica social y le atribuye al mundo juvenil una capacidad esencialista que naturaliza la mirada.

Tampoco se busca elaborar una mirada antiadulta, dado que la problemática que se está analizando, si bien pasa por las personas en concreto, se ubica más en el ámbito de la cultura y los estilos de relaciones que se dan en nuestra sociedad. De esta manera, no compartimos la consigna del movimiento juvenil brasileño de fines de los setenta: «desconfía de cualquier persona mayor de 30 años», que intenta construir realidad desde el dato etéreo y desaloja a las y los adultos

13 Diego Pérez y Marco Mejía, 1997.

como si ellos fueran el problema a enfrentar. Se trata más bien de una asimetría social que genera invisibilización y niega la autoestima juvenil, pero ella corresponde a una producción del mundo adulto, el cual no tiene edad, sino que posee actitudes, discursos, estilos de relaciones que le van configurando y dando vida. Por ello, en el ámbito del liceo no se trata de quitar su rol y poder a los adultos docentes para dárselo a las y los estudiantes jóvenes, sino que se trata más bien de pensar en una reconstrucción de los estilos de relaciones que en dicho mundo se dan.

Entonces es importante considerar, que el problema a enfrentar no son los adultos-adultas en lo personal, sino que es la matriz adultocéntrica que va guiando las relaciones sociales y en específico la convivencia escolar que día a día se construye. Para esto, nos posicionamos desde el mundo juvenil-estudiantil, sus capacidades, sus potencialidades y sus resistencias a las distintas formas de negación que dicha matriz estimula. Estamos hablando desde quienes sufren los embates de las relaciones adultocéntricas, si bien reconocemos que muchas veces en el mundo juvenil se reproducen las relaciones que esta matriz impone.

Para mirar en nuestro contexto liceo las relaciones generacionales, entre el mundo joven y el mundo adulto, es posible construir una *tríada* de sus manifestaciones.¹⁴ Es necesario tener en cuenta, aunque parezca una obviedad, que estamos considerando en este análisis a las y los estudiantes como mundo joven, y a las y los docentes, directivos, paradocentes, apoderadas, apoderados y otros adultos significativos de la escuela, como mundo adulto. La importancia de esta consideración radica en que los diversos actores se mueven muchas veces con actitudes entre uno y otro mundo, lo que le aporta complejidad y riqueza al análisis de las distintas situaciones.

En un primer vértice de la tríada de las relaciones generacionales, veremos al mundo adulto poderoso que victimiza al mundo juvenil; en un segundo vértice, aparece el mundo adulto que se debilita al no lograr cumplir plenamente su rol, mientras que el mundo juvenil se posiciona y es posicionado como un grupo social que portaría las posibilidades de cambios; finalmente, en el tercer vértice, aparecen

14 Una *tríada* es definida como un conjunto de tres seres o cosas estrechamente vinculadas o relacionadas entre sí. El ejercicio analítico de construcción que se realiza intenta distinguir para una mejor comprensión, pero considera permanentemente los cruces y transversalidades que en la cotidianeidad se dan entre los distintos elementos.

los miedos adultos ante la presencia del mundo juvenil que rechaza las situaciones adultocéntricas a que se ve sometido. Estos tres vértices de relaciones se muestran en nuestro país como una convivencia permanente entre ellos, por lo que el movimiento analítico no debe intentar hacer de ellas categorías estáticas, sino más bien categorizaciones dinámicas para facilitar la comprensión de lo que se relata.

a) *Primer vértice:*
mundo adulto controlador-mundo joven sumiso

En el primer vértice de la tríada, el mundo adulto aparece como normativo y sancionador. En el liceo son vistos como las y los que saben todo, y tendrían la capacidad de decidir por los y las demás, ya habrían vivido lo suficiente para indicar-educar en aquello que se debe hacer y también en lo que se aparta de la normalidad esperada. El mundo adulto es considerado como tal en nuestra sociedad si muestra madurez, la que estaría directamente relacionada con la capacidad de cumplir el rol esperado en tanto proveedores, educadores, capacitadores, cauteladores de lo correcto. En el liceo y en otros espacios sociales de formación, lo adulto estaría dado por la capacidad de conducir a las nuevas generaciones hacia el éxito según los patrones ofrecidos por la sociedad capitalista, su economía de mercado y su ideología neoliberal.

El mundo juvenil en tanto, es visto como un grupo en proceso de formación para un cierto futuro. Por esto, se espera de los estudiantes actitudes de obediencia y sumisión que faciliten y hagan posible la tarea ya mencionada del mundo adulto educador. Desde esta lógica se derivan varias características de las relaciones generacionales, que en el mundo estudiantil tienen el efecto de mostrarles como incapaces, como ignorantes, como los que deben obedecer porque son «menores», porque no poseen autoridad, etc. Las y los jóvenes no existen, son permanentemente invisibilizados, en tanto sólo son tratados como alumnos.¹⁵

b) *Segundo vértice: mundo adulto debilitado-mundo joven que se reposiciona en la modernización tecnológica*

Este vértice de las relaciones generacionales, es producto de

15 MINEDUC-MECE, 1995.

un proceso que se ha venido dando en nuestra historia con las sucesivas y permanentes transformaciones culturales. En las comunidades antiguas, la posesión de experiencias, resultaba central para obtener cierto status de autoridad en el grupo social. Por ello las ancianas y ancianos jugaban un rol vital en las decisiones de la comunidad.

Posteriormente, en las sociedades denominadas modernas, es la posesión de conocimientos, desplazando a la experiencia, la que se instala como eje del control y de la toma de decisiones en dichas sociedades. Es aquí cuando la escuela, el liceo y posteriormente la universidad, comienzan a jugar un rol vital en la preparación de quienes van a dirigir los distintos espacios sociales. Sin embargo, es importante considerar que en el pequeño grupo familiar o de amigos-amigas, la posesión de conocimientos tiene también un rol muy similar de generación de condiciones de posibilidad para el ejercicio de cierto poder, que está mediado por este acceso al conocimiento. El cumplimiento de una cierta cantidad mínima de años de estudio y la posesión de cierto reconocimiento social (el cartón de secundaria al menos, o el título profesional como ideal) son elementos que dan cuenta de ello.

En la medida que la complejidad de las sociedades modernas es mayor, lo que se valora hoy es la posesión de información. Ya no es ni la experiencia ni el conocimiento, sino que es la posesión de cantidades de información lo que produce el status buscado. El acceso hoy a tecnología de punta, la posesión de las últimas versiones de todo lo que existe en la *circuitería* computacional (especialmente internet), la posibilidad de ser testigo mediante la televisión de guerras, competencias deportivas, espectáculos en el mismo momento en que se producen aunque se estén materializando en el otro lado del planeta, generan una sensación de globalidad en el imaginario, que necesariamente pone en situación de privilegio a quienes pueden acceder y controlar dichos espacios.

En este proceso, del cual hemos marcado tres momentos, la relación adultos-jóvenes se va desplazando desde un control único del mundo adulto que posee la experiencia y la transmite a las generaciones jóvenes, hacia aquellas condiciones de tránsito en que los adultos docentes-formadores (que saben) comienzan a ser cuestionados por los jóvenes estudiantes que acumulan conocimientos cada vez mayores, para ser más que sus «maestros». Finalmente la posesión de información, a la que accede mayormente hoy el mundo joven, pone en situación de no control al mundo adulto, que se queda atrás en la «modernización» de sus formas de conocer y relacionarse con el mun-

do.

Así en la actualidad, y dadas estas condiciones de informarse-conocer, es que el mundo adulto aparece como menos capaz de cumplir su rol de orientador del mundo joven. Las y los estudiantes manejan mucha información por su fácil acceso a los medios de comunicación y a las ofertas de la computación, esto ocurre en menor medida en los sectores empobrecidos. Aun así, su socialización presente se está produciendo en dicho ambiente, por lo que son mucho más receptivos que la generación adulta que se socializa en disputa con sus aprendizajes anteriores, en que no existía este despliegue. El joven es visto, en este segundo vértice de relaciones, como portador (producto y productor) de cambios culturales que implican básicamente nuevos estilos de vincularse con el mundo, nuevas formas de conocer, de decidir, de mirar, de enfrentar las problemáticas.

Dichos cambios, por nuevos que sean, no implican en sí mismos ninguna alternativa, ya que muchas veces llevan más bien a producir individualismo por su marcada relación con el éxito personal, y por otra parte, porque producen mucha frustración en jóvenes de sectores empobrecidos que no tienen el acceso asegurado a ellos.

La posesión de información resulta hoy un eje vital en las disputas generacionales, ya que ella tiende a ser más valorada que la posesión de conocimientos y que la experiencia de vida que se posea; esto es, las generaciones jóvenes acceden y poseen información, las generaciones adultas acceden en menor medida y, por lo tanto, van perdiendo peso social en el control de estas decisiones.

c) *Tercer vértice: mundo adulto temeroso-mundo joven resistiéndose y proponiendo*

En un tercer vértice de las relaciones generacionales aparecen los temores adultos ante las distintas formas de expresión y de posicionamiento de las y los jóvenes que cuestionan las relaciones de poder que hasta ahora se han dado.

El mundo estudiantil juvenil, va descubriendo por diversos caminos que los discursos adultos en el sistema educativo van perdiendo consistencia. Desde pequeños, la familia y después la escuela, se convierten en los lugares en que más aprendemos a cómo ser lo que la sociedad espera; hoy podemos sumar también a los medios de comunicación social, en especial la televisión por su fuerte influencia y como ya dijimos la información vía sistemas computacionales. Uno de

los discursos más reiterativos que se nos transmite, se relaciona con las imágenes de grandes héroes, grandes batallas, relatos casi fantásticas, que muchas veces significan en la historia chilena más derrotas que triunfos. A esos héroes se nos enseña a respetar y a levantar como modelos a seguir, además que todos ellos son masculinos y no aparecen nunca las mujeres que han sido vitales en nuestra historia.

Pero, en algún momento de la vida, por variadas circunstancias, nos damos cuenta de que su heroísmo no es tal y que al parecer Bernardo O'Higgins tenía con José Miguel Carrera luchas de poder personal (muy parecidas a las actuales) y que el «amor a la patria» no es consecuencia obvia de ser militar. También aparece, que nuestro padre no es «tan santo» como nos decía que había que ser, porque golpea a nuestra madre y ella no es tan «derecha» como siempre dijo, porque sigue con él a pesar de no amarle..., y para más complicaciones, alguien nos da la mala noticia de que el *viejito pascuero* no existe y que es un invento mercantil para ganar dinero a costa nuestra... Estas situaciones y otras, llevan a las y los jóvenes a sentir molestia, desencanto, rabia por la mentira organizada. Lo que surge es rechazar, decir que no se está de acuerdo y por ello muchas de las actitudes que observamos en las y los jóvenes son ponerse al margen, alejarse de aquellas gentes que promueven estos discursos mentirosos.

Junto a este ponerse al margen juvenil, aparece otra actitud que es la permanente provocación a las reglas y normas que el mundo adulto escolar va imponiendo. El uso del pelo largo, de aros por parte de los hombres, de los jumpers cortos y el maquillaje por parte de las mujeres, de no regirse estrictamente por el uniforme que se exige, aprovechar cualquier posibilidad para sacar la vuelta o escapar a las exigencias-obligaciones, entre otras formas, son las manifestaciones más comunes que el mundo estudiantil presenta como parte de estas disputas generacionales. Es «probar nuestra fuerza y la fuerza de ellos», es un constante «gallito» que tensa la convivencia.

De esta manera vemos que las y los jóvenes, al ponerse al margen, buscan formas de expresión que tienden a provocar a la sociedad: los graffiti, el rock y el rap, las barras del fútbol, los grupos de esquina, las chiquillas que no aceptan vivir pasivamente las relaciones de pareja tradicionales, entre otras. Todas estas manifestaciones, se hacen parte del proceso de construcción de las identidades juveniles, podemos denominarlo como resistencias al adultocentrismo, en tanto éste es una matriz que condensa las distintas formas de discriminación en contra de los y las jóvenes estudiantes en el liceo y en los otros

espacios sociales. Hay broncas con «los viejos» porque en ellos y ellas se grafican la bronca con «la sociedad», sus mentiras, sus desigualdades, su forma de maltrato permanente, etc.

Muchas de las contraculturas que conocemos son animadas y sostenidas por grupos de jóvenes, tanto en el ámbito musical, teatral, plástica, educación, política, etc. Sin embargo, una de las debilidades por superar es que muchas veces no se integra en sus demandas y acciones el componente juvenil que se posee, aunque se trata de grupos formados mayoritariamente por jóvenes, pero la crítica y la propuesta se queda en los otros factores: clase, género, raza, arte, etc. No se trata de dejar éstos de lado y asumir sólo el factor *ser joven*, sino incluirlo y hacerlo dialogar con los otros aspectos que componen la integralidad de la vida juvenil.

En tanto, para las y los docentes de distinto tipo al interior de la escuela, estas formas que las y los estudiantes tienen para expresar sus molestias y rechazos a aquellas situaciones que no les agradan, generan muchas tensiones. El mundo adulto busca permanentemente evitarlas, presentándose desde la autoridad, la disciplina y la exigencia de obediencia. Las y los jóvenes que despliegan estas actitudes, les recuerdan que existe la posibilidad de hacer distinto, de creer en otras cosas, de soñar con vidas distintas a las que se les intenta imponer. Les recuerdan en definitiva que son el recambio generacional y eso... envejece.

El diálogo como posibilidad, el encuentro y el intercambio no son considerados inicialmente en las vinculaciones del mundo adulto escolar con las y los jóvenes. Los apoderados y apoderadas ven en la mayor de las ocasiones al liceo como el lugar en que sus hijos e hijas va a aprender, a protegerse de «los peligros de la calle» y le otorgan a él, todas las atribuciones para cumplir dicho rol con la mano dura que se requiera. El liceo desde sus docentes asume estas atribuciones como parte indispensable de su rol, para evitar excesos o faltas que los y las estudiantes, por ser jóvenes, pueden acometer.

De esta manera el mundo adulto en el sistema educativo va mostrando sus temores, sus incapacidades de generar relaciones de otro tipo, va cerrando posibilidades, o si se quiere, ni siquiera se plantea su existencia. Es el temor a no cumplir el rol asignado socialmente —autoasignado inicialmente— a no dar la talla de lo que se espera como su tarea en esta sociedad.

5. LOS PUENTES ROTOS Y LAS POSIBILIDADES-DESAFÍOS

DE RECONSTRUCCIÓN EN EL LICEO

Estos tres vértices de relaciones intergeneracionales muestran las diversas formas que asumen *los puentes rotos* en las relaciones adulto-joven. El sistema educativo es uno de los espacios sociales en que se reproducen aquellas tensiones que cada sociedad genera en su conjunto, y es el liceo, el que también abre nuevos conflictos que se expresan en la sociedad.

Como hemos analizado, las relaciones entre estos mundos, el adulto y el joven, están mediadas por una serie de máscaras y corazas que impiden la espontaneidad y la autenticidad en ellas. Son finalmente estas máscaras las que definen los estilos de relaciones y asumen materialidad por medio de roles, status, atribuciones de poder entre otras formas concretas de presentarse en el mundo. El profesor Luis y la alumna Sara, no se relacionan en tanto personas, sino que a partir y mediante los roles que cada cual juega en el espacio escolar. De esta manera las posibilidades de acercamiento y vinculación profunda estarán dadas sólo si son capaces de abrirse y mostrarse con autenticidad en la relación.

Pero dichos puentes, los que permitirían pasar de una a otra orilla de cada mundo son los que están rotos. La historia muestra cómo las relaciones de poder se han instalado en nuestras sociedades como eje y condición de existencias. Cuando aparece la directora del liceo en el patio, no es una mujer con nombre y apellido la que aparece, sino que es la imagen que ella proyecta, en tanto docente directiva la que es visto por las y los estudiantes. Del mismo modo, cuando éstos tienen actitudes calificadas como «mala conducta», será el estigma que sobre ellos y ellas exista, el que cubrirá la mayor parte de las reflexiones o comentarios que se hagan al respecto.

¿Existe la posibilidad de reconstruir estos puentes rotos?, ¿qué sentido tiene movilizarse en función de ello? Si consideramos la importancia que este ámbito relacional asume para los distintos actores involucrados en el liceo, en especial para las y los jóvenes, si consideramos que la generación adulta actual, era la generación joven de hace una o dos décadas y que sus quejas eran similares a la actual generación juvenil y si también contemplamos que estos jóvenes de hoy mañana serán considerados adultos y posiblemente tenderán a reproducir el estilo adultocéntrico de relaciones, queda la sensación de que estamos ante un espiral imposible de detener.

Sin embargo, existe la necesidad de intervenir, ya que el mun-

do joven y el mundo adulto no pueden coexistir en un ambiente de permanente conflicto, no pueden ser la desconfianza, el temor y la bronca los sentimientos principales encontrados en estas relaciones cotidianas, ya sea en el liceo, la familia, el barrio, el trabajo o en la sociedad toda. Es preciso buscar fórmulas de acercamiento, posibilidades de encuentro y generar espacios para el intercambio de experiencias, entre otras formas.

Si consideramos que lo juvenil se construye en la permanente relación entre las y los jóvenes con todo su entorno, vale decir, no podemos pensar en una construcción de identidades juveniles en el mundo estudiantil, realizada con distancias del medio en que se vive, sino que en la más fuerte relación con otros grupos sociales, una buena alternativa la constituyen la generación de acercamientos con las otras generaciones o grupos sociales.

Todas estas manifestaciones juveniles de rechazo, de provocación, de resistencia a lo adulto no son naturales, no caen del cielo, brotan producto de las historias personales y colectivas, se diferencian según si se es joven mujer o joven hombre, o si se pertenece a una familia rica o familia pobre, si se descende de pueblo originario o mestizo-mestiza, si se estudia en un liceo municipal o en un liceo particular pagado. Ahora bien, como son actitudes producidas históricamente, existen las posibilidades de recrearlas para que se conviertan en actitudes críticas, en el sentido que las y los jóvenes cuestionen lo que no les parece y propongan alternativas para transformar las situaciones de dolor. No se trata sólo de embroncarse con el papá o la mamá por lo ya dicho, sino comprender que ellas y ellos son humanos, pueden equivocarse y también pueden rectificar y se aprehende de ello.

Existen, como hemos visto, múltiples expresiones juveniles de crítica social que buscan construir nuevas formas de relaciones humanas. Se trata de conocerlas y potenciarlas para que sean gérmenes de nuevos estilos de convivencia en las comunidades escolares, como aportes de las y los jóvenes de sectores empobrecidos.

A partir de lo anterior, vemos que es posible y adquiere sentido la intervención para la reconstrucción de estos puentes rotos. Ahora bien, a partir de las intervenciones educativas que hemos desplegado en diversas comunidades educativas, y teniendo presente que nuestro eje de intervención es en torno a la convivencia que se da en dichas comunidades educativas, se pueden poner de relieve algunos desafíos para la reconstrucción de dichos puentes.

i) *Generar diálogos intergeneracionales*: esto constituye una potente posibilidad de abrir espacios para el encuentro, la conversación y el intercambio de experiencias de vida entre jóvenes y adultos de la escuela. Si bien la palabra va perdiendo cada vez más peso en nuestras relaciones, es éste un primer acercamiento hacia una nueva forma de mirar al otro u otra para comprender de manera distinta sus gestos, actitudes y testimonios.

ii) *Reconocer en la escuela los espacios de socialización oculta*: esto implica visibilizar aquellas formas de relaciones, que sin ser parte del currículum explícito, van generando actitudes, adhesiones, rechazos, en los distintos actores que se socializan en la escuela. Un ejemplo de este aspecto lo constituyen los aprendizajes de género que en la escuela se dan, ya que si bien ellos no son abordados explícitamente en la mayoría de los casos, sí aparecen como referencias en las actitudes, textos ocultos, tipos de exigencias diferenciadas para hombres y mujeres, lenguajes, etc.

iii) *Potenciar al grupo de semejantes como espacio privilegiado de socialización*: esto surge desde el reconocimiento de que los amigos y amigas que están en la misma onda, tienen un efecto importante sobre la transmisión de experiencias, valores y sentidos entre las y los jóvenes. Lo intrageneracional adquiere así un peso importante como desafío a potenciar con la intervención.

iv) *Acoger la cultura de la calle que traen las y los jóvenes*: en continuidad con lo anterior, el liceo debe ser capaz de reconocer la cultura que las y los estudiantes traen desde sus esquinas, calles, plazas, bandas, patotas, pandillas y grupos juveniles hacia el espacio escolar: las formas de agrupamiento, las formas de los conflictos y de sus resoluciones, los códigos lingüísticos, la estética de cada grupo, las opciones y gustos, las cosmovisiones juveniles. Negar que esto se da o intentar reprimir sus manifestaciones en el recinto liceo, es invisibilizar una parte importante de la vida juvenil y al mismo tiempo un ámbito muy validado por ellos y ellas. De la misma manera, las y los docentes pueden reconocer cómo también traen al establecimiento formas de relación que son externas a ella y que se van instalando en su interior.

v) *Reconstruir los roles sociales del mundo adulto*: esto implica replantear la tendencia histórica que sitúa al mundo adulto desde una responsabilidad que está marcada fuertemente por el servicio a otras y otros, y relevar el reconocimiento de sus capacidades de crítica, de sueños, de innovaciones, de aportes a la construcción de comu-

nidad, que no tienen porqué ser antagónicos ni contradictorios con los del mundo joven. Se trata de reconocerse por autoafirmación en sí mismos y por diálogo con las y los demás, no por negación de los aportes juveniles-estudiantiles, ni por invisibilización de sus características. Se trata de recrear el ser adulto desde el encuentro con las otras generaciones y no en conflicto-tensión con ellas.

SANTIAGO, FEBRERO DEL 2002

BIBLIOGRAFÍA

- ARIÈS, PHILLIPE (1990): *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid: Taurus.
- DE BARBIERI, TERESITA (1992): «Sobre la categoría género. Una construcción teórico-metodológica». En: *Fin de siglo y cambio civilizatorio*. Santiago: ISIS, Ediciones de las mujeres.
- DUARTE, KLAUDIO (2000): «Juventud o juventudes. Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente». *Última Década* N°13. Viña del Mar: Ediciones CIDPA.
- (1994): *Juventud popular. El rollo entre ser lo que queremos o ser lo que nos imponen*. Santiago: LOM Ediciones.
- FEIXÁ, CARLES (1998): *El reloj de arena. Culturas juveniles en México*. México: Centro de Investigación y Estudios sobre Juventud.
- GALLARDO, HELIO (1996): «Jóvenes y juventud: una presentación». *Pasos Especial* N°6. San José: DEI.
- LÜTTE, GERARD (1992): *Liberar la adolescencia*. Barcelona: Herder.
- MATUS, CHRISTIAN (1997): «Alternativo/Masivo. Una mirada de generación y de género al consumo cultural de jóvenes de sectores medios». Santiago: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, PIEG.
- MINEDUC-MECE (1995): «El liceo por dentro. Estudio etnográfico sobre prácticas de trabajo en educación media». Santiago: MINEDUC.
- MONTECINO, SONIA (1996): «Devenir de una traslación: de la mujer al género o de lo universal a lo particular». En S. MONTECINO y L. REBOLLEDO: *Concepto de género y desarrollo*. Santiago: Universidad de Chile, PIEG.
- PÉREZ, DIEGO y MARCO MEJÍA (1997): *De calles, parches, galladas y escuelas. Transformaciones en los procesos de socialización*

de los jóvenes de hoy. Bogotá: CINEP.

PRODENI (2000): «Proyecto participación y protagonismo estudiantil. Sistematización de la experiencia». Santiago: PRODENI.