

## ESCUELA MEDIA Y CONSTRUCCIÓN DE LA JUVENTUD

Por Verónica Cuevas y Analisa Castillo

Centro Universitario Regional Zona Atlántica - Universidad Nacional del Comahue

### RESUMEN

En este artículo nos preguntamos por las percepciones que poseen los docentes de los jóvenes que asisten a una escuela media nocturna, en el marco de una investigación que se desarrolla en la Universidad Nacional del Comahue<sup>1</sup>. Iniciamos la búsqueda a través de una palabra que los nombra y los reúne: “juventud” y desde una hipótesis que sostenemos: *para nombrar a los jóvenes de hoy es necesario hablar de “juventud(es)”*. Porque creemos que los alumnos que ‘están’ en la escuela media ocupan lugares que se entrelazan con modos de ser y de hacer, propios de una cultura casi invisible y escasamente valorada. Este trabajo contiene tres partes: un recorrido histórico por los momentos y dimensiones que configuran la juventud en la cultura y en la sociedad; luego se presentan las diversas concepciones de juventud que subyacen en el discurso de los docentes entrevistados y finalmente, intentaremos reflexionar sobre qué puede hacer la escuela hoy con estos sujetos jóvenes que la transitan.

**Palabras clave:** Juventud; Escuela Media; Construcción social y discursiva.

### YOUTH; HIGH SCHOOL; SOCIAL CONSTRUCTION

### ABSTRACT

In this article we ask ourselves about the perceptions of the teachers of the individuals who attend high school, within the framework of a research which is being carried out at the Comahue National University. We start the search through a word that names and brings them together, “youth” and on the basis of the hypothesis that *in order to name young people today, it is necessary to speak about “youth(s)”* because we think that the students who ‘are’ in high school hold positions that are interrelated to ways of being and doing of a culture which is almost invisible and scarcely valued. This work is made up of three parts: a historical overview of the moments and dimensions which shape youth in culture and in society; then we present different conceptions of youth which underlie the discourse of the teachers interviewed. Finally, we try to reflect on what school can do today with these young people who are making their way through it.

**Key words:** Youth; High School; Discourse and Social Construction.

---

1 Proyecto de Investigación: “Las jornadas institucionales como dispositivo de análisis de la práctica docente en una escuela nocturna de nivel medio”, de la Universidad Nacional del Comahue Centro Regional Zona Atlántica Viedma Río Negro. Año 2005 -2008. Se utilizó una metodología cualitativa de investigación que implicó básicamente, la realización de entrevistas en profundidad a los docentes de la escuela y observaciones de las Jornadas Institucionales de carácter bimestral.

## INTRODUCCIÓN

“Características de los alumnos: grupo heterogéneo proveniente de distintas realidades sociales y con fracasos en otras escuelas. Tienen dificultades de aprendizaje y bajo nivel de responsabilidad [...] son repitentes con fracasos anteriores, carencias económicas y culturales. “No hay preocupación por aprender”

“La escuela nocturna contiene a los adolescentes vulnerables”

“Y lo que te dije, el alumno fracasado, repitente, el que se da la última oportunidad, en donde no hay participación de los padres”

Fragmentos de entrevistas realizadas a los docentes de la institución.

El presente artículo<sup>2</sup> se propone indagar en torno de cómo los docentes “definen”, “nombran” a los “*joven(es)*” que transitan una institución escolar de nivel medio nocturno. Las consideraciones que hacen los docentes sobre quiénes son sus alumnos abren y cierran posibilidades de “*ser*” y “*estar*” en la escuela, construyen identidades que afectan no sólo a los alumnos sino también a los propios docentes, profesionales y personal en general de la institución y a sí misma. Así nos encontramos frente a diversos actos de “*etiquetamientos*” dirán Frigerio, G. y Diker, G. (2004: 3) “cuando el modo de nombrar al otro se presenta como si designara la esencia de lo que el otro es (...)”. A lo cual Bourdieu, P. (1985)<sup>3</sup> agrega que cualquiera sea el nombre, la palabra, la etiqueta que se utilice para nombrar a alguien es una imposición que produce efectos. De esta manera que alguien sea llamado “*vulnerable*”, “*fracasado*”, “*joven*”, “*alumno*”, implica una institución de identidad.

Estas “*instituciones de identidad*”, estos actos de etiquetamiento son los que nos proponemos vislumbrar en el recorrido de este artículo, ya que nos encontramos con una institución que pareciera haber sido creada para albergar jóvenes y adultos que querían terminar sus estudios de nivel medio<sup>4</sup> y hoy se encuentra con jóvenes “*distintos*” a aquellos que supo albergar, jóvenes con demandas diversas para las que ni el sistema ni los docentes parecen estar preparados. En este marco, luego de un breve recorrido histórico sobre la construcción social de la/s juventud/es, se analizan los discursos docentes con la idea de reflexionar qué puede hacer la escuela.

## 1. LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA/S JUVENTUD/ES EN LA HISTORIA

Por el diccionario sabemos que la palabra juventud significa “*edad o etapa de la vida entre la niñez y la edad madura*”. Pero también es significada como la “*calidad de ser joven*”, o también refiere a la cantidad: “*conjunto de personas*”, a la juventud ejemplar, a la juventud ‘deseable’. Aunque el diccionario nos brinda un significado preciso de las palabras, sabemos que la realidad de los jóvenes de hoy da cuenta de que allí no se agota su significado.

Ser joven es tener entre quince y veintinueve años, que la juventud es la etapa preparatoria para el mundo adulto, que es el período en el que se aprenden roles que se desempeñarán en la vida adulta. La escuela, en consecuencia, será quien tenga que dominar la irreverencia característica de los jóvenes hoy y siempre. Éstas son algunas de las cuestiones que quisiéramos problematizar.

---

<sup>2</sup> El presente artículo se encuentra en el marco del proyecto de Investigación: “Las jornadas institucionales como dispositivo de análisis de la práctica docente en una escuela nocturna de nivel medio”, de la Universidad Nacional del Comahue Centro Regional Zona Atlántica Viedma Río Negro. Desde el año 2005 hasta la actualidad.

<sup>3</sup> Pierre Bourdieu en Frigerio, G. y Diker, G. (2004) “Algunas nociones claves de la Educación Escolar de Adolescentes y jóvenes”. Serie: Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior. En: Cuadernos de trabajo n° 29. Montevideo. Uruguay.

<sup>4</sup> Ley N° 20 de la provincia de Río Negro sancionada el 16 de noviembre de 1958.

Las representaciones<sup>5</sup> construidas socialmente presentan imágenes de las más diversas juventudes, lo que hace necesario preguntarse ¿qué tienen en común un joven de quince años -que es padre y asiste a la escuela nocturna porque trabaja-, con un joven de su misma edad que cursa primer año del secundario, que escucha *heavy metal*, usa ropa negra, no se relaciona con el resto y es “raro”, con un joven de quince años, que asiste al colegio, vive con sus padres y esta proyectando qué estudiar en el futuro o con un joven de dieciséis años que cursó séptimo grado en una escuela primaria común por el “Proyecto de Integración Escolar”? ¿Qué quiere decir A. Puiggrós cuando escribe: “Orson Wells no era muy joven cuando, a los 24 años, filmaba *El Ciudadano*, Brecht nunca fue joven, ni Benjamín, ni Adorno, ni Roland Barthes”? (Sarlo; 1994: 39-40). ¿Cómo explicar que nuestros padres y madres, nuestros abuelos y abuelas, a los dieciocho años ya eran considerados adultos? Estas cuestiones conducen a una pregunta central que anuda las anteriores ¿qué es la juventud?, ¿quiénes son los jóvenes? Uno podría responder a ello como frecuentemente se lo hace desde las representaciones sociales, como un cierto momento en la evolución de los individuos vivientes, o a un estado de ánimo, un momento de transición a la vida adulta.

Si nos remitimos a la historia, a los procesos sociales y culturales que fueron produciendo esta categoría social vemos, por ejemplo, que en la Antigüedad, las sociedades griegas y romanas mostraban a sus jóvenes esbeltos, cultos y valerosos. Contaban con un tiempo de noviciado social (origen de lo que hoy llamamos moratoria) que se extendía hasta los veinte años. Durante este tiempo se educaban para el amor y la guerra. La juventud, aunque vivida en un corto tiempo, era un privilegio al que no accedían todos, pues quedaban fuera plebeyos, esclavos y mujeres. En la Edad Media, entre los ocho y dieciocho años aproximadamente, eran separados del núcleo familiar para que vivieran en otras familias donde aprendían oficios. Niñas y niños pasaban así de la niñez a la adultez, sirviendo a familias extrañas. En la sociedad industrial, el joven despierta al sentido social, a la emotividad y a la conciencia, en contraposición a un despiadado mundo adulto: es el “Emilio” de Rousseau.

En el Siglo XIX, incide en la construcción del sujeto juvenil tal como hoy lo conocemos, la imposición de la escolaridad básica y obligatoria que fue reconfigurando los tiempos destinados a la formación y al trabajo. Ciertos sectores sociales lograron ofrecer a sus jóvenes la posibilidad de postergar el ingreso al mundo laboral para dedicar el tiempo al estudio y a la capacitación.

En las sociedades modernas, según Nun (1987) -tomando la categoría de *habitus* propuesta por P. Bourdieu (1995)- las sociedades y sus instituciones producen y reproducen un conjunto de categorías de *percepción, motivaciones, intereses, prácticas impensadas*, que son incorporadas en los cuerpos y en las conciencias de los agentes como una *segunda naturaleza*. Dichas categorías se relacionan con los regímenes sociales de acumulación de capital, es decir con sistemas de producción, circulación y reproducción de diversos tipos de capital, mediante la intervención de múltiples instituciones. (Citado por Mendes Diz; Di Leo y Camarotti; 2004: 8-9). En el siglo XX, la concepción de joven va de la mano de la transformación de las instituciones: la familia, que empieza a desarrollar sentimientos de responsabilidad y afectividad ocupándose de la educación y crianza de sus hijos; la escuela, que se desprende de la iglesia para convertirse en institución a cargo de la educación. La difusión de los colegios secundarios permite que los jóvenes salgan del mundo laboral, se creen espacios de tiempo libre para ellos y es el auge de teorías psicológicas y sociológicas que tratan de explicar la inestabilidad y vulnerabilidad de esta etapa vital. P. Bourdieu señala al respecto:

Uno de los factores de este enmarañamiento de las oposiciones entre las diferentes juventudes de clase es el hecho de que las diferentes clases sociales han accedido de manera proporcionalmente más importante a la enseñanza secundaria y de que, al mismo tiempo, una parte de los (biológicamente) jóvenes que hasta entonces no tenía acceso a la adolescencia ha descubierto este estatuto temporal, “medio-niño, medio-adulto”, “ni niño, ni adulto”. (2000: 145)

---

<sup>5</sup> Las representaciones son definidas según Frigerio, G. y Diker G. (2004), como guías que orientan los modos en que miramos y entendemos al mundo social y a nuestras prácticas.

En Argentina, entre la década del '30 y mediados de los '70, señala Urresti (2000), se consolidó un régimen social de acumulación basado en la creciente sustitución de importaciones por la producción industrial nacional bajo el modelo fordista-taylorista, generando un mercado de trabajo con bajos índices de desocupación y/o subocupación. La expansión del sistema capitalista y su complejidad productiva demandaron actividades laborales más calificadas, las que necesitaban, por lo tanto, trabajadores con formación más específica y prolongada.

La idea de juventud que hoy se sostiene, como *segmento de la población independiente reconocida de manera masiva y extendida*<sup>6</sup> es producto de la posguerra (1945), momento en el cual las sociedades desarrolladas comenzaban a acceder a medidas estándares de vida, el tiempo se diversificaba dando lugar al ocio, la vejez se postergaba cada vez más y el desarrollo económico, tecnológico y los ingresos daban lugar a lo que se conoció como sociedad de consumo.

La idea de juventud como un tiempo de espera, de transición que M. Margulis y M. Urresti (1996) llaman "*moratoria social*", se trataría de una espera preparatoria para el mundo adulto: "[...] un plazo concedido a cierta clase de jóvenes que les permite gozar de menores exigencias mientras completan su educación y alcanzan su madurez social y económica" (Mendes Diz; Di Leo y Camarotti, 2004: 9). Este tiempo de moratoria se convierte en arquetípica de la sociedad industrial: un joven libre de responsabilidades, políticamente pasivo, que amenaza los valores tradicionales apostando a estilos de vida vedados hasta entonces. Asimismo, M. Margulis y M. Urresti (1996) dicen que la categoría de juventud se define además, por signos sociales que tienden a estatizarse, a construir un conjunto de características vinculadas con el cuerpo, la vestimenta, siendo presentados ante la sociedad como paradigma de todo lo que es deseable.

Sin embargo, los planteos centrales de la moratoria social se encuentran con un problema, si consideramos que en las clases populares los jóvenes asumen responsabilidades de adultos, puesto que se excluye de la condición de juventud a una cantidad de jóvenes, entre ellos los que inician tempranamente la actividad laboral, los que inician uniones conyugales, incluso aquellos que no encuentran empleo ni estudian.

A decir de P. Bourdieu "es por un formidable abuso de lenguaje que se pueden subsumir bajo el mismo concepto universos sociales que no tienen prácticamente nada en común" (2000:147) Las divisiones son siempre arbitrarias, son objeto de lucha en todas las sociedades. Como afirma Bourdieu, "[l]as clasificaciones por edad (pero también por sexo o, por supuesto, por clase) vienen a ser siempre imposiciones de límites y producciones de un orden al que todos deben atenerse, en el que cada uno ha de mantenerse en su lugar" (2000: 143)

Hay datos estadísticos interesantes para continuar con esta reflexión: la población joven representa una cuarta parte de la población total (25.8 %), es decir hay 9.423.580 personas entre quince y veintinueve años, se observa que crece la población que vive en situación de pobreza y en ella, la población de jóvenes que vive bajo la línea de pobreza: del 31 % en 1999 creció al 40.7 % de jóvenes varones y un 41.2 % de jóvenes mujeres, el 53.8 % no asisten a ningún centro de educación, el 11.5 % de jóvenes no estudia, ni trabajan, ni son amas de casa<sup>7</sup>. Por su parte, Dubet y Martuccelli, en un trabajo de investigación en el que indagan ¿qué produce la escuela?, dan cuenta de las siguientes observaciones: En las clases medias especialmente, los jóvenes están sometidos a un imperativo de libertad. Los padres dejan el campo libre a una vida personal que debe apuntar a la formación de una autenticidad, de un individualismo ético, de una afirmación de sí. El control social directo se debilita y se reduce a la exigencia única de las calificaciones escolares. A los jóvenes les queda hacerse cargo de equilibrar el modo de ser jóvenes y escolares. Esta autonomía de los jóvenes está sostenida por la dependencia económica que pueden mantener con sus padres.

Los alumnos provenientes de sectores menos favorecidos, experimentan otra tensión, aunque se beneficien con los privilegios de la educación media, los estudios son una carga para sus padres; son mayores que el promedio lo que hace que lo soporten peor. Aún así nadie desmiente que estos alumnos no deseen formarse de una manera autónoma, prepararse para una integración social, crecer y llevar la vida de jóvenes adultos autónomos hacia lo cual todo los empuja. (F. Dubet y D. Martuccelli. 1998), jóvenes que son albergados, formados, y a la vez empujados, ¿hacia dónde?, ¿para qué? Reguillo (2000:28) repara en esta cuestión, enfatizando que la categoría "juventud" no alcanza a aprehender lo que sucede con la mayoría de los jóvenes de carne y hueso, el Estado, la familia, la escuela siguen pensando a la juventud como una categoría de tránsito, de preparación

---

<sup>6</sup> Fragmento tomado del *Episodio 5, Música y jóvenes en la ciudad*, FLACSO. 2004

<sup>7</sup> La juventud argentina 2005. Hoja mural de los datos estadísticos N° 4 en [www.juventud.gov.ar/oij/hojamural](http://www.juventud.gov.ar/oij/hojamural). 2005.

para lo que sí vale, la juventud para el futuro [...]. Es evidente que la definición de juventud más tradicional, si bien nos da alguna idea para pensar la juventud, no logra capturar la pluralidad de modos de ser joven. La juventud no sólo se define por la edad o por la alegría y despreocupación, por la belleza. Al respecto dice Margulis (1996): “[...] hablar de juventudes es apelar más que a una condición natural a una construcción social, que se apoya en elementos psicobiológicos y que encierra significaciones complejas, a veces contradictorias” (Citado por Mendes Diz; Di Leo y Camarotti, 2004:7)

## 2. LA JUVENTUD EN UNA ESCUELA MEDIA NOCTURNA

Teniendo en cuenta el breve recorrido presentado, sostenemos que la juventud es una categoría socialmente construida, que adquiere significados diversos en cada cultura, en cada contexto socio-cultural y en cada momento histórico (Frigerio, G. y Diker, G. 2004). Esta conceptualización lleva a preguntarnos entonces en el marco de nuestra investigación ¿cómo definen los docentes a la juventud? ¿Qué significa para ellos la juventud en el marco de una institución escolar de nivel medio nocturno? Sobre esto se registran discursos como los que a continuación se transcriben:

“a la mañana (hace referencia a las escuelas diurnas y vespertinas) estas con propiamente adolescentes y en la nocturna no (...)” (Fragmento de entrevista a un docente de la escuela)

“en la nocturna ya son..., ingresan especialmente alumnos repitentes de otras escuelas, la mayoría sobre todo, alumnos que han deambulado por distintos ámbitos, de barrios distintos, ¿no? y caen en una escuela como esta, por ejemplo, que es muy heterogénea” (Fragmento de entrevista a un docente de la escuela)

“Y, que la mayoría de los chicos, sus papás no han terminado la primaria, entonces tienen un nivel cultural pobre o escaso. Nivel cultural, quiero decir, conocimientos previos, ayuda extraescolar, apoyo por parte de los papás para ayudar en los estudios...” (Fragmento de entrevista a un docente de la escuela)

“Son chicos que no tienen incentivación por parte de la familia para participar en actividades culturales... talleres de escritura, literarios La mayoría hace deportes en los clubes de los barrios, pero la minoría..., las chicas te diría que no hacen nada, la minoría trabaja en horarios de mañana o de tarde y el resto esperan que llegue la hora de la escuela para venir, o sea, su nivel cultural es pobre y se nota no sólo desde lo pedagógico sino también desde lo actitudinal y en la manera de comunicarse”. (Fragmento de entrevista a un docente de la escuela)

Parece que un ‘joven alumno’, propiamente dicho, es el que asiste a la escuela por la mañana mientras que quienes asisten a una escuela en turno nocturno dejan de serlo. Quienes ingresan especialmente son alumnos repitentes [...], ‘tienen un nivel cultural pobre o escaso’ -dicen los docentes- otras clasificaciones posibles que dejan en el margen del universo de la juventud a muchos. Tenti Fanfani (2000: 4) dice al respecto que: son ‘clases de edad’, que si bien tienen una base material biológica, sobre la misma se elaboran diversas representaciones relativamente arbitrarias e históricas. [...] Es la sociedad la que produce determinados ‘cortes’ y ‘rupturas’ en el flujo del tiempo” Asimismo, otros docentes parecen vislumbrar posibles juventud/es habitando una escuela y plantean:

“esta escuela [...] no tiene una diferencia con las otras, la diferencia esta con que, unos chicos trabajan, hay muchas más chicas embarazadas que en otras, que a su vez también trabajan, que cuidan chicos, que trabajan en casas de familia y bueno, ¿qué hacen cuando se desocupan? vienen a la escuela y son chicos, chicos igual que los de las otras escuelas...” (Fragmentos de entrevistas a docentes de la institución)

“...porque tenemos chicos de 17 años, de 18 y bueno, por eso la cuestión social es diferente... el perfil social es diferente [...] Pero no las posibilidades y las potencias que tienen esos chicos para el aprendizaje...” (Fragmentos de entrevistas a docentes de la institución)

Estos decires denotan aspectos que posibilitan observar, según G. Frigerio y G. Diker. (2004) que existen diversos modos de transitar la/s juventud/es, determinantes sociales, culturales, históricos que atraviesan a dicha etapa que al ser reconocidos desnaturalizan la concepción del joven posibilitando advertir la heterogeneidad en los modos de vivir la juventud. Parece que la pluralidad de los aspectos que definen la categoría juventud en una escuela nocturna contribuye también a la definición del perfil de la institución escolar, algo así como ‘dime quiénes asisten y te diré cómo es la escuela’. Esto nos lleva a advertir algunas posibilidades de ver a los jóvenes que transitan por una escuela en particular; por un lado se los puede pensar como una categoría cerrada, estándar, en la cual la pluralidad no tiene posibilidad de surgir, intentando encapsular una única manera de transitar la juventud; y por otro lado, se los puede pensar desde la perspectiva de los diferentes modos de ser joven.

Es por ello que creemos que se necesitan otras palabras, otras ideas tan plurales como las mismas experiencias. Silvia Serra (2003) plantea el tema de la emergencia de identidades, con su carácter histórico y contingente, con su precariedad y, a la vez, con la emergencia de rasgos presentes en ellas que preexisten a nuestra operación y propone pensarlas poniendo un plural donde había un singular.

La autora intenta hablar del “plural presente en juventud /es”, que nace de un pensamiento móvil y crítico para pensar realidades que no son únicas, ni dadas de una vez para siempre, que como tales implican una actitud de puesta en duda de certezas, desobediencia de los cánones, reflexiones sobre lo obvio, pensamiento sobre aquello que estaba sedimentado. Un plural que históricamente estuvo en el origen de la preocupación pedagógica por los niños y jóvenes. ¿Cómo? Ocupándose de ellos previamente, trazando el curso de su acción desde un reconocimiento previo, desde unas concepciones que enmarcan un trabajo con el cuerpo de la infancia y la juventud, tanto desde un deseo o sueño sobre su futuro, como desde unos saberes y disciplinas que a veces no prefiguran futuros sino destinos.

S. Serra (2003) dice que la escuela no deja emerger un sujeto con marcas, culturas, realidades, formas de vivir y habitar este suelo que pueden no estar de acuerdo con él. Cambiar el singular por un plural es más que reconocer la complejidad social de que hay distintos grupos con modos opuestos, es interrumpir la unidireccionalidad del proceso pedagógico. Pero en las escuelas este plural encuentra límites, los “límites del discurso pedagógico”. Por su parte, M. Narodowski (1996) postula que existe una agonía posmoderna respecto a la situación de la infancia en la escuela, dice que:

[...] desde las clásicas obras de Philippe Aries se sabe que la infancia es sólo una construcción moderna definida por la adjudicación de ciertas características a una parcela de la sociedad, características que se plasman en instituciones y discursos que eran (son) punto de partida y llegada de la pedagogía. La historicidad de la infancia existe más que nada en tanto la infancia fue minuciosa y puntualmente construida en esa sutil trama de dispositivos discursivos e institucionales (1996:34)

Leer esta hipótesis sobre una categoría social como la infancia, nos tienta/impulsa a preguntarnos si es posible pensar que la juventud (como categoría social) también transita una agonía similar ante discursos que fueron pensados para otra época, para otras experiencias de ser y estar en la escuela. En este punto, es interesante invitar a la reflexión sobre los límites de lo pedagógico cuando hablamos de jóvenes, si partimos de la afirmación que la juventud al igual que la categoría de infancia se encuentra en agonía.

Haciendo un poco de historia, desde sus orígenes la escuela fue puesta en marcha como una máquina capaz de homogenizar a una población diversa, capaz de construir subjetividades, formas de ver y actuar en el mundo, capaz de borrar diferencias. Hoy ese discurso pedagógico totalizante tiene sus límites, los límites propios de un poder que se fue perdiendo junto con las transformaciones sociales, con la destitución del estado en la constitución de ciudadanía. Entonces

nos encontramos que la percepción que los docentes tienen de los jóvenes que transitan las escuelas no ‘encajan’ con la categoría de joven-alumno que nace con la escuela, que no son los ideales, pero a pesar de no serlo siguen apostando a la escuela, ya que para muchos de éstos esta institución ‘debilitada’ es la posibilidad de construir experiencias, la posibilidad de estar atado a algo y a otros.

Es por ello como se puede observar que las construcciones sociales discursivas que los docentes poseen sobre los jóvenes interrogan al escenario educativo y ponen en cuestión, muchas de las certezas con las cuales este sistema educativo funcionó en la modernidad. Y en donde, además, ya no hablamos de joven de manera general sino que hablamos de joven-alumno. En este contexto el ser alumno de la institución escolar moderna consiste en ocupar un lugar heterónimo de no-saber; un cuerpo inerte que debe ser formado, disciplinado, educado, en función a una utopía sociopolítica preestablecida y de acuerdo con ciertas pautas metodológicas. Ser alumno es ser un cuerpo en manos del educador, quien lo guiara a una situación de autonomía. (M. Narodowski. 1999) Pero qué sucede cuando aparecen diversas formas de ser joven-alumno, cuando al aula llegan ‘alumnos no esperados’ que son interrogados desde el discurso pedagógico de la modernidad.

Otras preguntas podrían ayudarnos a continuar esta reflexión: ¿Qué sucede con la escuela atravesada por la crisis de la modernidad? y más específicamente ¿Qué pasa con la juventud de acuerdo a la crisis de legitimación de las modalidades de normalización, control y representación de la misma? O ¿cuál es el lugar para discursos pedagógicos alternativos entre aquellos instituidos para el tratamiento del joven en general?, ¿Cómo se transforma el discurso pedagógico acerca del status del joven, sus derechos y deberes, los criterios acerca de su educabilidad?

### 3. ¿QUÉ PUEDE HACER LA ESCUELA?: UNA DACIÓN SIN CARGO

“Algunos alumnos ni siquiera saben para que les sirve venir a la escuela. Yo les digo que tienen que aprender por su dignidad, que está en nosotros como ciudadanos” (Fragmentos de entrevistas a docentes de la institución)

“Este es un curso que me cuesta energía, son indisciplinados y heterogéneos. He logrado que trabajen. La metodología es una actividad por clase. A lo largo del tiempo he logrado que trabajen, compartiendo los problemas de los alumnos pero hay días que dicen no trabajo. Son muy pocos lo que se llevan la materia, me acerco, hablo, siempre quieren salir. Hago una actividad individual y una grupal. He trabajado mucho con su problemática individual. He logrado que me cuenten cosas que le gustan, que no les gusta, cómo les gustaría que fuera su clase” (Fragmentos de entrevistas a docentes de la institución)

“Hay un grupo que viene a hacer sociales, yo hace mucho que trabajo y lo tengo muy claro. Hay algunos que usan la escuela como “bulín”[...] yo en eso no pierdo tiempo. Los segundos, todos los que quieren hacen sociales”.(Fragmentos de entrevistas a docentes de la institución)

“Ataque a la juventud” escribe Adriana Puiggrós como título de uno de sus escritos sobre los problemas educativos que se trataron en el Congreso Pedagógico y que hoy persisten con tanta actualidad. Ataque por el “supremo placer de la contravención de la juventud” confesaba Miguel Cané en *Juvenilía*, castigado con los interminables encierros de los domingos. Situación que no parece haber cambiado mucho en la escuela media argentina. El individuo tiene capacidad para reflexionar sobre sí mismo y esto nos obliga a pensarlo como “sujetos, (jóvenes) que se socializan más allá de una inculcación cultural, siempre que las situaciones no estén reguladas al inicio por roles y expectativas acordadas, sino que son construidas in vivo por los actores” (Dubet y Martuccelli; 1998:63).

Un libro particular, *Juventud* (2003) del escritor sudafricano J. M. Coetzee ilustra de otra manera a la juventud, una juventud que no es argentina pero que permite ver alternativas. En este

libro, la producción de la juventud esta representada como algo deseado, como una búsqueda de uno mismo, como una experiencia que puede ser (en el caso del personaje de Coetzze) irreverente, insegura, aterrorizada de encontrar aquello que lo convertirá en algo diferente a un niño:

“Le falta algo esencial, algún rasgo bien definido. Sigue teniendo un aire de niño. ¿Cuánto tiempo va a tardar en dejar ser niño? ¿Qué le va a curar de la niñez y lo va a convertir en hombre?

Lo que le curaría, si llegara, sería el amor. Puede que no crea en Dios, pero sí cree en el amor y en los poderes del amor.[...] mientras tanto, tener un aspecto insulso o extraño es parte del purgatorio que tiene que pasar a fin de salir algún día a la luz: la luz del amor y la luz del arte. Porque será artista. Eso ya hace tiempo que esta decidido” (p.125)

En esta novela la juventud puede ser habitada por historias valiosas y singulares que enriquecen la vida en común, que sólo pueden comprenderse si pensamos opciones más pluralistas: en *Juventud* se crea un personaje singular y extraño, para observar hechos y sentimientos complejos, aunque terriblemente comunes para todas las personas. Aun sabiendo la diferencia que entre este contexto en el que se construye la experiencia de un solo personaje y el de la escuela, en el que se buscan alternativas que sirvan a muchos alumnos, intentaremos descubrir qué hace la escuela para contrarrestar la embestida y levantarse en defensa de la juventud. Una defensa que se organice como cuidado. Defender y cuidar porque se quiere, se confía, porque entendemos que hay alguien que necesita lo que tenemos para dar sin erigirnos omnipotentes, esperando que se de un efecto de transmisión.

Podríamos indicar que encontramos más que nunca, ‘jóvenes’ que aspiran a la pluralidad, a lograr una identidad que adquiere singularidad en el contexto de una escuela media nocturna que los recibe como ‘jóvenes alumnos’. Una práctica educativa que persiste en ser homogeneizadora, eliminando toda diferencia, toda manifestación cultural, popular, juvenil, moderna, original. A pesar de la insistencia esta ilusión homogeneizadora esta en crisis después de una historia de malentendidos, entre ellos la metáfora de una “unidad nacional” que impedía el pluralismo en lugar de articular las diferencias culturales de una sociedad.

Hoy la educación media se ve afectada por la masificación escolar. La escuela que antes era el lugar de formación de una elite de jóvenes, hoy se enfrenta a alumnos que ya no corresponden a los cánones clásicos del alumno de educación media. Hoy más que nunca las diferencias de creencias, nacionalidades, familias, expectativas y situación económica son parte del ámbito escolar donde conviven los chicos y chicas.

Las viejas categorías que usamos para pensar a los “habitantes” de nuestras escuelas secundarias nos resultan insuficientes por no decir inútiles para dar cuenta de las experiencias que tenemos todos los días. Bastaría hacer el ejercicio de mirar fotos, viejas y actuales, de grupos de jóvenes en las escuelas y colegios y comparar su apariencia (cómo vestían, los accesorios, los colores, estilo, etc.). En este sentido se hace necesario, además de conocer de qué manera nuestros alumnos habitan la cultura juvenil, explorar qué alternativas posibilita u obtura la escuela. De esta manera, es preciso conocer de quiénes y de qué manera nuestros alumnos habitan la cultura juvenil en el ámbito de la escuela y de éste modo pensar qué puede la escuela.

No puede bastarnos con decir que la escuela es una institución de socialización, porque parece una idea a la vez evidente y vaga. Evidente porque no hace falta decir que “[...] la escuela necesita difundir modelos culturales y conocimientos, y construir un actor conforme a las expectativas sociales, que tiene la capacidad de inculcar una cultura y disposiciones que los alumnos interiorizan”. (Dubet y Martuccelli; 1997:137). Al mismo tiempo esta representación permanece vaga en la medida que nada dice del proceso de socialización, de la actividad de los actores, que construyen la experiencia escolar y son formados por ella (con esto último queremos decir que van adquiriendo una capacidad de individualización y de autonomía). Si esto es así, ya no tiene sentido la pregunta acerca de si la escuela logra o no sus objetivos de socialización, ya que la respuesta es conocida por todos (educadores y no educadores): la escuela atraviesa una crisis acerca de lo que puede asegurar, de las representaciones sobre su funcionamiento, sobre lo que produce. Y sí recobra mayor sentido preguntarnos por los procesos a través de los cuales, en la escuela, se construyen modos de ser y estar; ¿cuáles son las oportunidades y limitaciones que habilita la escuela para estudiantes con distintas experiencias de lo escolar?; ¿la escuela seguiría siendo la única responsable de presentarle al alumno la unidad del mundo social, de regular su



experiencia individual desde el inicio a través de roles o expectativas acordadas de antemano? O ¿dejará que estas sean vivenciadas por los propios actores? Pero ¿qué relación tiene hoy la escuela con ese futuro?, ¿cuánta actualidad hay en decir que un joven es alguien que, en la escuela, se prepara para el ingreso al mundo laboral adulto? La tasa de actividad, empleo y desempleo en los jóvenes, la exclusión social son datos que ponen en crisis, una vez más, la definición de juventud.

Si imaginamos a la juventud como lo hace Coetzee: “un purgatorio” por el que se tiene que pasar “a fin de salir algún día a la luz”, la escuela tendría que encontrar opciones más solidarias con lo que están haciendo los jóvenes hoy, con sus maneras de pensar, de ver el mundo, con las cosas que están generando. Dice Arendt (1998):

La educación es el punto en el cual decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina que, de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes, sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a sus propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común (1998:207)

Darlos al mundo pero no librados a sus propios recursos, ‘una donación sin cargo’ diría E. Morisoli y de la misma manera en que él entiende la cultura podríamos decir de la educación ‘una creación’ en la que ‘el espíritu se brinda generoso y fluyente’.

Los chicos y chicas hacen uso del espacio que ofrece la institución educativa, se apropian, entonces la institución tendría mucho para ofrecer en la configuración de identidades. No es ni válido ni suficiente reconocer a los jóvenes por sus maneras de vestirse, de hablar, de moverse sino que hay que explorar la diversidad de sus contextos y las distintas maneras de entrar en relación con él y procurar que el lugar que ofrezcamos a los jóvenes no se vuelva mezquino de ilusiones, de confianza. Asumir la responsabilidad de transmitir y proteger a los que renuevan el mundo, proteger pero de otra manera, aunque sea difícil. Volver a percibirlos como esperanza. Preguntarse si nuestros sentidos nos permiten acercarnos a las sensibilidades de los jóvenes de hoy.

## BIBLIOGRAFÍA

Arendt, Hanna "La crisis en educación" en *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península, 1998.

Bourdieu, Pierre. "La 'juventud' solo es una palabra" en *Cuestiones de sociología*. España: Ed. Istmo, 2000.

Coetzee, John Maxwell. *Juventud*. Buenos Aires: Mondadori. 2003.

Dubet, Francois y Martucelli, Danilo *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada, 1998.

FLACSO "Música y jóvenes en la ciudad", en *Iguals pero diferentes: Nuevos medios para el tratamiento de la diversidad en la escuela*, 1º edición. Episodio 5, 2004.

Frigerio, Graciela y Diker, Gabriela "Algunas nociones claves de la Educación Escolar de Adolescentes y jóvenes". Serie: Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior. En *Cuadernos de trabajo* nº 29. Montevideo. Uruguay, 2004.

Hacking, Ian *¿La construcción social de qué?* Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 2001.

Margulis, Mario y Urresti, Marcelo "La juventud es más que una palabra", en Margulis, Mario (comp.) *La juventud es más que una palabra. Ensayo sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos, 1996.

Mendes Diz, Ana María; Di Leo, Pablo Francisco y Camarotti, Ana Clara "La construcción histórico social de la juventud: una aproximación a la promoción de la salud en el ámbito escolar", en *Aprendizaje Hoy. Revista de Actualidad Psicopedagógica*. Año XXIV, Nº 58, Buenos Aires, 2004. pp. 7-14.

Morisoli, Edgar "Cultura como creación vs. Cultura como mercancía" en *II Encuentro de Escritores "Mirando al Sur"* convocado bajo el tema central 'La función del intelectual en este principio de siglo'. Río Colorado, 2004.

Narodowki, Mariano "Se acabó la pedagogía, dijo el pedagogo", en *La escuela Argentina de fin de siglo*. Ediciones Novedades Educativas, Buenos Aires, 1996.

Narodowski, Mariano, *Desencantos y desafíos de la escuela actual. Después de clase*. Colección edu/causa. Ediciones Novedades Educativas. Buenos Aires-México, 1999.

Nun, J. "La teoría política y la transición democrática", en Nun, J; Portantiero, Juan Carlos (comp.), *Ensayos sobre la transición democrática en la Argentina*, Buenos Aires: Editorial Puntosur, 1987.

Reguillo, Rosana *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma, 2000.

Sarlo, Beatriz *Escenas de la vida posmoderna. Intelectuales, arte y videocultura en la Argentina*. Buenos Aires: Ariel, 1994.

Serra, Silvia "Infancias y adolescencias: la pregunta por la educación en los límites del discurso pedagógico.", en *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde*. Co-edición Noveduc-Fundación CEM. Colección Ensayos y Experiencias, Nº 50, Buenos Aires-México, 2003.

Tenti Fanfani, Emilio "Más allá de las amonestaciones. El orden democrático en las instituciones escolares". Cuadernos de UNICEF, Argentina, 1999.