

ADOLESCENCIA Y SUBJETIVIDAD: LA FINALIDAD DE LA ESCUELA¹

Viviana Sassi
María Luján Stasevicius
Universidad Nacional del Sur
vgsassi@criba.edu.ar

“Pensar la escuela a partir de sus modos de expresión es tomar lo real como fuente de pensamiento -y no como simple objeto de reconocimiento-, cuyos postulados no son otros que el error y el saber.” Silvia Duschatzky, *Hilos artesanales de composición social. Notas sobre la relación entre escuela y subjetividades juveniles*

Nuestro trabajo forma parte del PGI “*Lugar de la escuela en la constitución de la subjetividad adolescente actual*”, cuyo objetivo es comprender los rasgos de inscripción subjetiva de los adolescentes en la escuela actual.

Desde el punto de vista epistemológico partimos del supuesto de que la realidad, desde la cual recortamos nuestro objeto de conocimiento, es compleja. Siguiendo a Ardoino (1990) consideramos que el enfoque multirreferencial es el que nos permite abarcar esta complejidad ya que propone una lectura del objeto de conocimiento desde distintos ángulos y teorías que se reconocen explícitamente y al mismo tiempo no son reductibles unas a otras. Además, sustentamos la necesidad de comprender la realidad, esto es, buscar significados y sentidos más que intentar predecir posibles resultados.

Es a partir de estos supuestos epistemológicos que planteamos como metodología de trabajo un abordaje de tipo cualitativo, donde la fase de análisis de la información empírica no está concebida como una instancia separada que viene después de la recolección de los datos, sino que “*se enfatiza un proceso en espiral de ida y vuelta que combina obtención y análisis de la información*” (Sirvent, 1999). Asimismo, la selección de la muestra es un procedimiento abierto y *ad hoc*, y no un parámetro a priori del diseño.

Durante el año 2006, hemos realizado un trabajo de campo consistente en entrevistar a alumnos de primer año Polimodal de distintos colegios de Bahía Blanca², tanto de gestión privada como estatal. Se indagó, entre otras temáticas, acerca de la importancia de concurrir a la escuela, con el objetivo de rastrear el lugar de lo institucional en la subjetividad adolescente.

En este trabajo, en particular, hemos focalizado el análisis en las diferentes construcciones que sobre la institución escuela realizan los adolescentes: lugar que le asignan, finalidad y objetivos que persiguen son algunos de los aspectos a indagar en sus discursos.

¹ El presente trabajo fue totalmente financiado por la Universidad Nacional del Sur, Bahía Blanca, Argentina.

² Nuestro universo de estudio para la realización de esta investigación está compuesto por alumnos de primer año del nivel Polimodal, cuyas edades oscilan entre los 15 y 16 años, de tres escuelas urbanas de la ciudad de Bahía Blanca, en la provincia de Buenos Aires

1. La escuela como institución moderna

A finales del siglo XIX, en el occidente moderno “*el Estado asume la responsabilidad sobre la tarea de educar al ciudadano y concreta el proceso civilizatorio a través de la construcción de sistemas educativos*” (Narodowsky y Carriego, 2006:14). Cuando se indaga por el fundamento del discurso pedagógico que en la segunda mitad del siglo XIX estructuró el sistema educativo argentino y que articuló el sentido de la escuela y su función social, aparece en primer término el horizonte del proyecto modernizador que remite “*a una comprensión conceptual de la tarea educativa articulada en una constelación moderna de conceptos, razón, identidad, progreso, historia, ciudadanía, y otros fácilmente reconocibles.*” (Cullen. 2004: 53)

La institución escolar se constituye, entonces, como dispositivo para encerrar a la niñez y la adolescencia desde el punto de vista topológico o corpóreo -encierro material- y también desde una perspectiva epistémica -desde las categorías conceptuales elaboradas por el discurso pedagógico. De este modo, la escuela adquirió legitimidad social al ser pensada en clave disciplinaria. La vida social era, en tiempos pretéritos, efecto de la vida institucional, armada en relación con la operatoria de Ley, que regulaba los intercambios y conductas de los sujetos y los inscribía en su nombre. Estos sujetos eran nombrados a partir las diversas figuras de la Ley: hijos, alumnos, estudiantes, profesores, padres, trabajadores; nombres que contenían toda una serie de permisos y prohibiciones. “*Ser adulto en la forma que fuera (padre, maestro) suponía ocupar un lugar en torno de la ley –el lugar del portador- y ser niño, joven, hijo o alumno, asumir un lugar complementario*” (Duschatzky, 2003:45).

En este sentido, el sujeto se producía –y se produce- en la medida que organizaba sus experiencias dentro de “redes de experiencias”. No podía ser externo a la estructura social ni acomodarse a la misma, la construía. La escuela como institución social representó un campo social de fuerte contenido constitutivo en la subjetividad adolescente, subjetividad que, como decíamos antes, el discurso pedagógico nombraba –y nombra– desde el lugar `alumno´.

La institución³ escuela viene, entonces, a cumplir una doble finalidad: una individual en cuanto a la producción de una subjetividad determinada, la del ciudadano, signada por el discurso de la igualdad, y otra social, en tanto constructora de un orden social.

2. La escuela en el contexto actual

La escuela se constituyó desde encuadres normativos que establecieron un conjunto de relaciones sociales en un orden determinado. De este modo, se concretó como espacio privilegiado para canalizar procesos y procedimientos de instrucción, conforme a una serie de representaciones respecto a su finalidad. El contenido de estas representaciones ha ido

³ Hablamos de institución en el sentido descrito por Núñez “Cada institución es una configuración particular de hábitos y costumbres, de normativas y reglamentaciones, de carácter explícito e implícito, que la hace relativamente resistente a los cambios pero, a la vez, inmersa en ellos.” (Núñez, 1999: 59)

cambiando conforme las épocas y se encuentra, en el contexto actual, puesto en crisis y cuestionamiento.

La escuela pública de la modernidad postuló el principio de igualdad, pero, en la actualidad, este principio aparece cuestionado en su funcionalidad para generar prácticas con sentido. En Argentina, con la reforma de los 90, cobró importancia el sector privado en educación, que vino a absorber a los alumnos de los colegios de gestión estatal, desplazando la concepción de la educación como bien social común a bien de cambio o servicio. Asimismo, también sabemos que “los proyectos dependientes de la ideología neoliberal o el capitalismo globalizado no representan un cambio sustancial de paradigma con respecto al desarrollismo de los años ´60. Sólo que ahora asistimos a la continuidad de dicha tendencia en un contexto dominado por la expansión de tecnologías globales y el notable debilitamiento del Estado y las estructuras productivas.” (Cullen. 2004: 152)

Por otra parte, las particulares condiciones socio-históricas actuales (diversidad de pautas y rasgos sociales y culturales, incremento de la pobreza y la exclusión, violencia y malestar, entre otras) encierran nuevos desafíos a la educación y a la escuela del presente y del futuro. Este contexto nos lleva a repensar y replantear la función de la escuela actual en la constitución de la subjetividad adolescente.

3. El sujeto adolescente

El adolescente debe poder encontrar un punto de anclaje o soporte simbólico para poder vivir y lograr una inserción social, razón por la cual juega un lugar primordial en este proceso, entre diversas instituciones sociales, la institución educativa.

A su vez, desde el lugar adolescente, la posibilidad de enunciar un proyecto identificador tiene que ver con la posibilidad de una salida al mundo exogámico, con el lugar que la “cultura” y el “campo social” puedan ofertar. En este sentido, Aulagnier (1994) otorga al conjunto social un estatuto constitutivo para el sujeto. Esto no significa postular la “influencia” o el modo en que lo social se manifiesta en este sujeto particular, sino que esta inscripción de lo social forma parte indisoluble y estructurante de cada subjetividad.

Desde esta visión, el sujeto puede constituirse sólo a partir de que lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. *“La subjetividad es constituyente de la objetividad y se constituye a sí misma en relación con las características y límites que dicha objetividad le produce”* (Schlemenson, 1998:12). Podría sostenerse, entonces, que el sujeto va produciéndose en la medida en que organiza sus experiencias dentro de “redes de experiencias”; no puede ser externo a la estructura social ni acomodarse a la misma sino que se construyen recíprocamente. Por otra parte, la estructura cambia permanentemente y nunca se completa, lo que mantiene a este proceso en un dinamismo constante.

4. ¿Cómo aparece significada la escuela en el discurso adolescente actual?

Durante nuestras entrevistas se le preguntó a los alumnos acerca de la importancia de venir a la escuela, con el objetivo de rastrear el lugar de lo institucional en ellos y tratar de indagar si el sujeto alumno se estructuraba exclusivamente en relación a este espacio.

En el material analizado, se observa una valoración positiva acerca de la función que cumple la escuela asociada a la idea de progreso individual, esto es, la educación como socialización y promoción social. En los discursos de los alumnos la escuela es reconocida como el lugar de la adquisición del saber social. Si bien no expresan, en la mayoría de los casos, orientaciones fijas o fuertes a nivel educativo superior, todos reconocen que la escuela sirve “para ser persona”. Incluso en los casos en los que estructuran su futuro a partir de alternativas por fuera del sistema formal –jugar al fútbol-, siempre es opción anterior terminar los estudios.

Frente a la pregunta: “¿Para qué sirve la escuela?” los adolescentes refirieron

- *y, para seguir una carrera, tener trabajo, crecer como persona y eso...*
- *y es una educación importante porque si no tenés una educación, es como que no sos nadie, una persona sin nada. Para mí el estudio es lo más importante en la vida. Aparte hay que trabajar y para tener un futuro hay que trabajar y estudiar...- Yo digo mi verdad pero también digo lo que es el estudio, aunque yo sea conciente de lo que es para mi persona, yo no me gusta estudiar. Lo estudio porque lo tengo que estudiar para ser una persona, para tener mis bienes y cosas, si fuera por mí yo no hago nada...*
- *Te educa, te forma como persona, sino no sé que haría a veces cuando faltás también sí vos decís no iría todo el día en mi casa sería un vago...*
- *... y... para tener un futuro, yo, yo veo que mi hermano, por ejemplo mis hermanos los dos ya, bueno Facundo, el que terminó acá, ya 20 estaba recibido, o sea, se tiene un título...*
- *sirve porque te da herramientas para el futuro pero sino... y porque si uno no sabe leer, no sabe escribir te van a dar un contrato de un trabajo y no vas a saber qué dice... y podés firmar cualquier cosa, por ejemplo... y nada más...*
- *Además hay que estudiar, sino no sos nadie.*

Podemos ver, además, que el lugar de la institución sigue vigente, pero no ya como formadora ni reguladora de las características del individuo –que es el discurso que han vivenciado las generaciones anteriores y que transmiten a sus hijos–, sino como lugar de encuentro de pares. Al indagar acerca de la elección de las escuelas o la modalidad de estudio la misma estaba más asociada a mantenerse junto al grupo de pares que a una real decisión respecto a un área de conocimiento:

- *yyy... desde jardín que vengo acá... yyy... este año... bueno... mis viejos tenían unos problemas que no iban a pagar y bueno me iban a cambiar de colegio pero bueno mi viejo tuvo que trabajar y eso porque... desde jardín que venimos todos juntos y no me quería cambiar, aparte... no sé... es el colegio al que iba al jardín cambiaría me costaría mucho adaptarme...*
- *Porque no pensé para nada en lo que iba a seguir... no pensé para nada, yo pensé más en mis amigos que en, en lo que iba a seguir...*
- *Y bueno, tengo un par de compañeros que vienen acá, entonces me vine a esta escuela...*
- *A mis amigos, los conozco desde jardín, de que, tres años, cuatro años teníamos... eso es lo mejor... es, es feo cuando por ahí se va a alguno, eso sí es feo...*

- Yo iba a la escuela 18, y me derivaban acá. Entonces como venía un gran grupo de compañeros de la otra escuela, vine con ellos.
- Es que no tiene nada de bueno la escuela. A parte de si te llevás bien con tus compañeros; venir y juntarte con los amigos. Para mí, no sé...

En relación a la función propedéutica asignada a la escuela, aparece una marcada diferenciación respecto de las expectativas a futuro de los adolescentes según la pertenencia a grupos sociales diferentes. Estas expectativas son vivenciadas y enunciadas por ellos como destinos marcados naturalmente. En los alumnos procedentes de la escuela estatal, las aspiraciones rondan en torno a la obtención de un empleo o la adquisición de estudios terciarios, mientras que en los alumnos del colegio privado aparece claramente la intención de continuar estudios en la Universidad:

En palabras de los alumnos del colegio privado

- Y.. porque si querés seguir haciendo algo, te sirve para, más o menos cuando llegás a la universidad o algo así entender las cosas
- Mis papás siempre me dicen que tengo que estudiar... a mi me gustaría ser abogada
- Quiero seguir estudiando farmacéutico
- Ya te dije, eh, como dije, veterinaria pero no, no sé, no sé, todavía...

En cambio los alumnos⁴ de la escuela estatal nos dicen:

- Tengo dos o tres cosas: primero hace unos años quería ser chef y ahora quiero ser inseminadora. Pero no se porque no quiero mucho ir a la universidad. No quiero porque tengo muchos amigos que dicen que es muy difícil que hay que estudiar demasiado y que hay que ser muy responsable. Y yo soy responsable pero... dicen que están muy atareados con estudiar y no pueden hacer mucho de su vida y los horarios también les cortan las tareas, entonces como que me gustaría ir más a un curso terciario.
- Si ahora quiero más lo mío, quiero hacer tatuajes, todo eso...y antes me gustaba Biología, me gusta, pero igual ya cambié... Quiero estudiar dibujo, aprender a tatuar y quiero aprender portugués. Fui a Brasil y me gustó.
- En realidad a mi me gusta jugar al fútbol. ... pero tengo que terminar la escuela, igual voy a seguir estudiando. Ahora en estos momentos no sé que voy a seguir, quisiera ser preparador físico. Profesor de Educación Física

5. ¿Cómo aparece el Otro en el discurso adolescente?

La producción de subjetividad incluye todos aquellos aspectos que hacen a la construcción social del sujeto en términos de producción y reproducción ideológica y de articulación con las variables sociales que lo inscriben en un tiempo y espacio particulares desde el punto de vista de la historia política. Podríamos arriesgar que, en estos alumnos, la producción psíquica está dada por la permanencia de los valores familiares y no por los de escuela.

En este sentido, podemos establecer, a partir de estas primeras entrevistas, que las significaciones privilegiadas provienen en una doble vía; por un lado, las significaciones de sus

⁴ Una sola alumna proveniente de escuela estatal manifestó interés por continuar estudiando Abogacía en la Universidad.

grupos de pares, y, por otro, la vigencia del discurso familiar sobre la utilidad y la función de la educación:

- *Porque mi viejo dice si yo sé que te podría dejar una herencia, una empresa o no sé una casa que ya no tengas que vivir, que no tenga que estudiar más porque sos rico bueno, pero él como lo dijo la única herencia que te puedo dejar es el estudio .*
- *bueno, ¿ por qué venís a esta escuela? y... porque mi vieja me mandó... o sea tenía que elegir una escuela.. tenía que ser privada..- ¿por qué privada?*
- *porque no sé, mi vieja quería.. y yo elegí esta porque tenía compañeros acá*
- *Y lo que dicen todos, en la casa, que para ser alguien en un futuro, para tener un trabajo.*

La vigencia del discurso paterno se vincula con las secuencias estructurantes del armado adolescente, con la búsqueda de un lugar en el mundo en el que juegan un papel relevante los significantes que vienen del Otro. Todo sujeto es un ser social, se vuelve humano en el contacto con las palabras del Otro. En la adolescencia, son particularmente fundamentales las marcas y sanciones del Otro social –encarnado por el mundo adulto– en términos de su estructuración psíquica.

Sabemos, por otra parte, que una de las principales características del contexto actual es el agotamiento del Estado como metainstitución dadora de significación, es decir, como un Otro que estructura y da sentido a las demás instituciones modernas. Lewkowicz (2005) sostiene que esta actual condición proviene de la incapacidad del Estado de ser articulador simbólico, es decir, que el Estado agota su posibilidad tanto de ordenador simbólico, como de generador de acción y coacción de la Ley. Este desmembramiento es evidenciado tanto por la segmentación de las instituciones como por el clima de anomia padecido por sus integrantes. No existe ya una Ley unificadora, sino distintas reglas aplicables a distintos contextos. Esa puede ser, quizá la ausencia de orden o disciplina que los alumnos evalúan en su comparación de las instituciones públicas con las privadas:

- *Y no sé qué, por ahí no... no es muy buena la enseñanza en las escuelas públicas... nos daban poquito, o sea, había mucho quilombo y no se podía hacer nada..*
- *... bueno, el caso que por ahí siempre que trae discusión, por ejemplo, mi papá y mi mamá, mi papá iba antes a las 65, no sé si la conocen... antes era distinto que ahora, ahora no es la misma, la 65 no es la misma educación que hace unos no sé cuántos años atrás, eh, entonces por ahí, mi mamá siempre, por ahí, defiende a algún colegio, por ejemplo a este colegio y mi papá al público... viste, y... es distinta a la educación de antes con la de ahora, por ahí ahora no hay tanto control, es cierto lo que por ahí ella dice, en las públicas, pero bueno...*

Aunque también reconocen, por su parte, que en las instituciones de gestión privada rige como Ley la de mercado, que regula tanto el accionar de sus miembros directivos como el de sus alumnos:

- *Para mí los directivos, el director es como que le presta más atención, en una estatal, a los alumnos y a la escuela, para que no les falte nada. En cambio en una privada ya saben que ingresa plata o sea recaudan plata y saben que con eso pueden arreglar y tener una escuela buena y no se fijan tanto en los alumnos que tienen en la escuela. Se fijan más en la estructura de la escuela, lo he vivido.*

- o sea que vos un poco, digamos, cuando tratás de estudiar y de, de sobrevivir, digamos, en escuela un poco, también, para responder a este esfuerzo que hacen tus padres...
- ¡sí! Sabés lo que es que llegues a tu casa y le digas a tu vieja o a tu viejo que sacaste una buena nota.. y ahí le respondés con todo, lo que ellos hacen por vos...

Algunas reflexiones finales

Silvia Duschtažky sostiene que la escuela está conformada por componentes que no se dejan formatear por la maquinaria institucional. *“Si la escuela fue, en algún tiempo, una institución capaz de forjar a su habitante, hoy es un espacio tomado por múltiples presencias heterogéneas pasibles de ser pensadas en configuraciones múltiples y contingentes”*. En los alumnos entrevistados, las presencias heterogéneas que configuran al habitante escolar están encarnadas en el discurso de los padres sobre, por ejemplo, la utilidad de la escuela. Sin embargo, este discurso no es completamente definitorio, ya que la lógica del mismo pierde su sentido cuando se indaga en las expectativas y la realidad cotidiana de los chicos, porque sus expectativas de futuro –o, también, la ausencia de ellas– se contradicen con lo enunciado desde lo familiar sobre la importancia de la escuela, discurso en el que se evidencian rasgos prototípicos del ideal moderno de educación.

La escuela actual se distancia del este ideal moderno que consiste en generar seres “útiles” –aún vigente en el imaginario de las generaciones adultas–, pero no configura, en el discurso de estos alumnos, de esa individualidad que es base, una opción concreta a ese ideal. Consideramos que esta idea moderna de educación es meramente repetida por los entrevistados, quienes a su vez pueden identificar la coherencia de esos valores con el discurso paterno pero no producir una alternativa propia, subjetiva. Pareciera que esta convivencia con aquellos ideales se relacionaría más con un proceso de adaptación a un contexto –laboral, político, familiar– que con una asunción comprometida.

Podemos ver, entonces, que el Otro estructurador de la Ley está encarnado en estos casos en la figura y el discurso de los padres o la familia. De hecho, ningún adolescente refirió un discurso docente o institucional como referente para sus decisiones o proyectos. Esta ausencia del sujeto Escuela como enunciador y articulador de las expectativas de quienes la integran significa, como hemos dicho, el agotamiento del modelo moderno sin una producción de una alternativa.

El lugar actual de la Escuela como reguladora en estos discursos es un no-lugar, recuperado únicamente por la referencia de Otros –aquellos que sí vivenciaron el ideal moderno en su biografía escolar–, más cercanos, pareciera, a los sujetos que están estructurándose en ese espacio que el espacio mismo. Es a través de este discurso de Otros, paradójicamente, que la Escuela puede reasumir su posición estructurante de subjetividad.

Podríamos concluir, entonces, que, si bien en los discursos adolescentes analizados está ausente como figura articuladora, la Escuela sigue cumpliendo con la función de mantener un orden social, a través de la inscripción de pautas y expectativas, pero no ya como un enunciador activo y estructurante, sino desde un lugar de objeto referido en el discurso de un Otro, éste sí, estructurador y estructurante.

BIBLIOGRAFIA

ARDOINO, J. (1990). *Complejidad y formación. Pensar la educación desde una mirada epistemológica* UBA. Serie Los documentos. Nº 13. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

AULAGNIER, P. (1994). "A propósito de la realidad: saber o certeza" en *Un intérprete en búsqueda de sentido*. México: Siglo XXI.

BLEICHMAR, S. (1995). "Aportes psicoanalíticos para la comprensión de la problemática cognitiva". En Schlemenson, S., *Cuando el aprendizaje es un problema*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

CASTORIADIS, C. (1993). "La subjetividad y lo Histórico-Social". En *Zona Erógena*, Número 15. Págs. 5 a 7 y 44 a 49.

COREA, C. e I. LEWKOWICZ (2005). *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.

CULLEN, Carlos –comp- (2004). *Filosofía, cultura y racionalidad crítica. Nuevos caminos para pensar la educación*. Buenos Aires: Editorial Stella - Ediciones La Crujía.

DUSCHATZKY, S. (2003). "¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados?" En *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. Buenos Aires: Novedades Educativas-CEM.

DUSSEL, I. y CARUSO, M. (1999). *La invención del aula*. Buenos Aires: Santillana.

NARODOWSKY, M. y CARRIEGO, C. (2006), "La escuela frente al límite y los límites de la escuela". En: *Ensayos y Experiencias*. Nº 62. Buenos Aires. Noveduc.

NUÑEZ, V. (1999). *Pedagogía social: cartas para navegar en el nuevo milenio*. Buenos Aires: Santillana.

SCHLEMENSON, S. (1998). *El aprendizaje: un encuentro de sentidos* Buenos Aires: Kapelusz.

SIRVENT, M. (1999). *El proceso de investigación, las dimensiones de la metodología y la construcción del dato científico*. Cuadernos de cátedra. Publicación de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.B.A.