

Una escuela para los adolescentes: ideas para un debate

Elvira Romera *

En función del acceso universal a la escuela secundaria, es preciso un debate político y cultural acerca de cómo las generaciones jóvenes de todos los sectores sociales se incorporan al proyecto de construcción de una sociedad más justa y fraterna.

La cuestión de la educación de los adolescentes se ha transformado en un verdadero dilema para pedagogos y educadores, una profunda preocupación para los sistemas educativos y, muchas veces, un malestar cotidiano para directivos, docentes y familias.

Se dice que la adolescencia es un período crítico en la vida de las personas. Su descripción por parte de pedagogos, psicólogos y sociólogos se refiere, en su mayoría, a los sujetos infantiles que mutan física, psíquica y socialmente y se hacen visibles en las familias, en las escuelas y en las calles de las ciudades y pueblos. También recorren las ofertas culturales y de entretenimiento y demasiadas veces simplemente las calles en cuyas veredas se sientan a pasar su tiempo. Cuando estos niños pertenecen al mundo de la pobreza, la marginalidad o la exclusión, la descripción de esa mutación varía y se los describe como seres en los bordes, las nuevas adolescencias o sencillamente como sujetos amenazantes y fácilmente culpabilizables de desórdenes, comportamientos asociales y también como menores en riesgo penal o sólo delincuentes juveniles.

Algunas preguntas

En la segunda mitad del siglo xx las reformas educativas en el mundo han intentado incluir en la escuela a todos o a casi todos. Este intento ha agravado la crisis de la escuela. Porque la escuela para los adolescentes, modelizada por la Modernidad, fue pensada para el sector de los pudientes. ¿Quiénes son los pudientes? Aquellos que, por las posibilidades económicas o las decisiones de sus familias, pueden gozar de ese período y recibir una buena educación –o por lo menos aceptable– antes de ingresar en la vida adulta como estudiantes, trabajadores o aspirantes a serlo. ¿Qué pasa con los otros? Deben adaptarse al mismo modelo y, si no pueden hacerlo, serán los marginados por inclusión o los excluidos del aprendizaje.

¿Van todos al mismo tipo de escuela? No, no van al mismo tipo de escuela. Para la minoría está la escuela privada, lujosa; que tiene edificio y mobiliarios similares a las casas en que viven estos jóvenes, con cursos de pocos alumnos; con ofertas educativas co-curriculares que cubren diversas demandas de

aprendizaje (artes plásticas, música, deportes, actividades recreativas con o sin las familias, idiomas extranjeros, atención a las dificultades para la adquisición de lo curricular, manejo de la informática que continúa en la computadora que todos los alumnos poseen en sus hogares, clubes colegiales donde aprender los mecanismos de la democracia representativa y organización de actividades con autonomía, etcétera).

Para la mayoría están las escuelas estatales o privadas que intentan remedar ese modelo con gran esfuerzo de directivos y docentes y aun para otros, está la escuela opaca en la que se brinda sólo la oferta curricular prescripta en cursos superpoblados y sin material bibliográfico o de experimentación; en edificios con escasa comodidad.

Hay un grupo para el cual la adolescencia no existe: los niños de esa edad abren puertas de automóviles en la ciudad, hacen piruetas en las paradas de autos o simplemente mendigan. Muchas veces ayudan a sus familias en trabajos a destajo cuyos ingresos son imprescindibles para la supervivencia.

¿Es el problema de la desigualdad que se expresa en el nivel de acceso a los bienes materiales y culturales y en los distintos tipos de escuela el que no nos permite pensar en una escuela para los adolescentes?

A pesar de los esfuerzos realizados universalmente en distintas reformas, la matriz básica de la escuela posprimaria (matriz creada durante la Modernidad) permanece presente. Los estudios actuales en la Argentina y en el mundo muestran que esa matriz es inadecuada e insuficiente para responder a las demandas de hoy. Los bajos resultados del aprendizaje que se revelan en las pruebas de ingreso a los estudios superiores y universitarios, en las quejas de quienes reciben a los egresados de la escuela secundaria en su primer empleo y aun en las no del todo confiables pruebas nacionales e internacionales atraviesan todos los sectores sociales, aunque es necesario destacar que la correlación pobreza/rendimiento escolar estándar se mantiene. Esto no significa que los pobres no puedan aprender. El problema es en qué condiciones materiales –sin libros ni acceso a computadoras, sin espacios serenos en la escuela y en su vivienda–realizan su trayecto escolar. Pero cuando el adolescente de medios y de altos ingresos y en escuelas amigables tampoco aprende, o aprende mucho menos que antes, algo está pasando en el modelo escolar, en las prácticas docentes y/o en la disposición del alumno para la tarea.

¿Qué hacer con la escuela para los adolescentes como políticos de la educación, como pedagogos, como educadores? La elección de la educación como vocación nos obliga a la acción política y excluye la resignación o la indiferencia. Pensemos entonces algunas líneas y presentemos algunas ideas para el debate.

La construcción colectiva de nuevos modelos

La primera dificultad que se presenta para poder ofrecer líneas transformadoras genuinas es la comprensión de cómo es hoy el mundo, cómo será, cómo desearíamos que fuera o cómo podemos transformarlo. Porque eso es, como sabemos, indispensable para ver hacia dónde vamos desde el hoy. Sin

embargo, empezamos a saber algunas cosas: la forma en que la revolución tecnológica y la aplicación del modelo cultural y económico neoliberal en los últimos 40 o 50 años han creado una sociedad globalizada, crecientemente desigual, irrespetuosa, agresiva y discriminadora de la diversidad cultural mirada desde Occidente. Esto ocurre no sólo con los millones de personas que viven en Asia y África, sino también con los migrantes que circulan hacia los países ricos o hacia mejores oportunidades en los países pobres.

Al mismo tiempo, esta preeminencia de un pensamiento único –el pensamiento neoliberal y sus consecuencias económicas, sociales y culturales– ha ido modificando las relaciones familiares y comunitarias, espacios privilegiados para la socialización primaria durante la Modernidad. Por último, los medios masivos de comunicación y el uso creciente de las computadoras hogareñas y en lugares públicos se han transformado en el recurso de difusión cultural y de formación de la personalidad más eficaz y determinante. Lo que no sabemos es cómo este modelo continuará, ya que este proceso se desarrolla en el marco de guerras, movimientos sociales a veces violentos, fuertes reacciones por parte de aquellos sectores que se han visto despojados de sus derechos o nunca los tuvieron y fenómenos naturales catastróficos que son resultado de la aplicación de lo que tecnológicamente se puede hacer.

Por otra parte, la hegemonía global y la impunidad de sus actores no sólo se expresa en acciones visibles (que EEUU no firme el Acuerdo de Kyoto sobre la preservación del medio ambiente, por ejemplo), sino también en un formidable sistema de espionaje-control mundial [ver el artículo de Henry Giroux en la sección Contextos de esta revista] que se dirige a asegurar, mediante la promoción del miedo y el sobreabuso de la calificación de terrorismo a cualquier hecho, que el actual estado de cosas no se modifique por mucho tiempo.

Todos estos fenómenos que se fueron preparando en el período de la Guerra Fría se profundizaron con la caída del Muro de Berlín (hecho que el historiador Eric Hobsbawm marca como el final del siglo xx) y hoy estamos viendo con claridad un verdadero cambio de época que nos brinda escasas certezas y una gran perplejidad.

Esto que sabemos no nos alcanza para diseñar un programa pedagógico que permita decidir qué y cómo acompañar a los adolescentes en su desarrollo hacia la vida adulta.

El modelo de una escuela pertinente, las características de los directivos y docentes que se necesitan y los propósitos que deben alcanzarse no pueden ser definidos con precisión de planificador. Y en el caso de que lo fueran, existe la limitación del financiamiento que es un verdadero drama en el marco del modelo neoliberal puro y en los modelos que intentan superarlo. Una nueva escuela para todos requiere recursos económicos y la posibilidad política para asignarlos está lejos de cumplirse. Si queremos escuelas para todos los adolescentes es necesario invertir muchos recursos, decisión que los países pobres endeudados por la maquinaria de los poderes económicos internacionales y nacionales no estamos en condiciones de disponer. Es este un punto de inflexión clave en la construcción de futuro y en ello se juega nuestra posibilidad de rediseñar un país de ciudadanos. Sería tema para otra reflexión el papel que ha jugado y juega la educación en la formación de los economistas que asesoran a los políticos que toman las decisiones, economistas que han convertido en leyes naturales las decisiones humanas, políticas y

económicas de los últimos 40 o 50 años en nuestro país y que han desencadenado y legitimado la tragedia que vivimos.

Tenemos, sin embargo, algunas certezas y algunas ideas para promover un debate.

Algunas certezas

Creemos que es indispensable transmitir a las jóvenes generaciones el legado cultural que nos permitió llegar hasta aquí. Esto no significa aquello que nos fue transmitido a nosotros, las generaciones adultas, sino también todo lo que aprendimos para sobrevivir durante todo este tiempo en que se han producido los profundos cambios que hemos mencionado.

Creemos que el legado cultural incluye la transmisión de habilidades y valores para la construcción de formas democráticas de resolver los problemas sociales.

Creemos que es imprescindible transmitir el legado cultural de los derechos humanos, legado construido y formalizado durante las últimas décadas del siglo xx y conculcado a la vez para las grandes mayorías.

Ante el gran proceso de concentración y hegemonía cultural, creemos que es necesario extender la actitud de búsqueda a los procesos de construcción de prejuicios y estigmatizaciones de lo diferente no sólo en el ámbito mundial, sino también en el ámbito local.

Creemos que el legado cultural incluye la producción que se está realizando actualmente en el pensamiento, en el arte, en las construcciones y monumentos, en los eventos locales, nacionales y globales.

Creemos que el legado cultural incluye el conocimiento y las formas de vida de los pueblos del mundo, no sólo aquello que nos muestra lo escrito y la presentación mediática, sino también lo que está oculto, lo que es invisible. Esto implica una actitud permanente de búsqueda no sólo de datos, sino también de procesos y causas de estos procesos.

Creemos que el legado cultural también incluye las realizaciones de los adolescentes que se expresan en sus actos, en sus opiniones acerca de la realidad actual y, sobre todo, en el arte que están produciendo.

Creemos que los legados se transmiten descriptiva y apasionadamente, pero también con una actitud crítica y contextual con relación al tiempo en que los fenómenos se produjeron o se producen. Igualmente, creemos que esta postura crítica, que se basa en el conocimiento, debe ser transmitida.

Creemos que los adolescentes deben comprender tempranamente que la realidad es transformable y que la transformación es producto del trabajo. Esta noción implica el protagonismo y la participación de todos, adultos y jóvenes, e incluye el aprendizaje de saberes socialmente productivos, simbólicos y concretos.

Por último, creemos que los valores no son innatos: se aprenden. Por lo tanto, el reconocimiento del otro como persona, la solidaridad, el respeto a la ley, la posibilidad de realizar acuerdos y consensos deben enseñarse.

Otras preguntas para el debate

¿Una escuela igual para todos? La formulación “la escuela que permite la igualdad de oportunidades para todos” merece una reflexión. ¿Llegan todos los jóvenes con el mismo capital cultural? ¿Es posible enseñar lo mismo y de la misma manera a todos? Hay fuertes evidencias de que eso no es posible. ¿Puede la escuela para los adolescentes compensar los déficit que provienen de la formación previa? ¿Podría organizarse un sistema por el cual aquellos estudiantes que necesitan aprender lo no aprendido previamente puedan hacerlo? ¿Es posible asegurar una escuela con ofertas de las llamadas co-curriculares para todos los adolescentes?

Por otra parte, ¿no es que todo adolescente debe recibir una formación general, una formación ciudadana y una orientación para el trabajo? ¿Todo en la misma proporción? ¿Con énfasis en alguno de los propósitos?

¿Un modelo de sistema que blanquee los circuitos diferenciados que existen? Nuestro sistema educativo nació con vocación de inclusión y de heterogeneidad socioeconómica en las aulas. Siempre existieron algunas escuelas de elite pero en la mayoría convivían distintos sectores sociales. La segmentación y fragmentación social que produjo la aplicación a ultranza del modelo económico y cultural neoliberal en las últimas décadas se reprodujo en la escuela que, sin embargo, mantiene el mismo modelo institucional, el mismo horario, el mismo calendario y el mismo modelo de situación de enseñanza: el aula clásica, con la excepción de algunos laboratorios para el aprendizaje de las ciencias. El tiempo que los niños y los jóvenes pasan en la escuela es directamente proporcional al sector social que menos lo necesita: la doble jornada es para los sectores medios y altos. ¿Hay o no circuitos diferenciados en la Argentina? En la medida en que no se reconocen, es muy difícil modificar las prácticas sociales y escolares que permiten lograr el máximo rendimiento de cada alumno. Los circuitos diferenciados no son ni buenos ni malos, son: la Unión Europea los presenta explícitamente. En resguardo de nuestra memoria escolar sería preciso admitir articulaciones posibles entre los circuitos, hecho imposible en los países europeos.

Por otra parte, la formación para el trabajo no es un propósito para algunos. El aprendizaje de saberes socialmente productivos es para todos.

¿Una escuela con modelos institucionales diversos? La escuela que reproduce el modelo empresario taylorista –con horario fijo de 4, 6 u 8 horas diarias, 5 veces por semana– puede no ser el modelo institucional de hoy. Con criterio de realidad, ¿no podría pensarse en asistencia por cursos o materias? ¿O, por ejemplo, un manejo relativamente autónomo de los tiempos escolares con contrato previo del alumno y su docente tutor?

Desde la experiencia exitosa del llamado Proyecto 13, de la década de 1970, ¿no podría decidirse efectiva y definitivamente producir la concentración horaria de los docentes? ¿No podrían los docentes ser dueños de su aula y permitir que los alumnos circulen?

¿Una escuela que signifique un trayecto de 3, 4, 5 o 6 años? La escuela secundaria en el mundo puede tener una duración de 3 años (nuestra secundaria básica), 4 o 5 (nuestra antigua Escuela Media) o 6 años. ¿Tiene importancia la duración del trayecto?

El ingreso a un nuevo tramo de la escolaridad es iniciático. Una nueva vida escolar, rituales y nuevas configuraciones afectivas se instalan en la vida de los adolescentes y sus familias. El primer tramo implica un momento de desestructuración positiva, el “soy nuevo en esto” y el tramo final, un momento de despedida. El tiempo que queda en el medio es el tiempo efectivo de aprendizaje. Desde esta perspectiva que remite no sólo a lo afectivo por la necesidad de pertenencia institucional que acompaña la posibilidad de formarse, sino a la totalidad de la personalidad, cabe preguntarse, ¿3 años es suficiente? ¿6 años no es excesivo? ¿Implica que 4 o 5 años es la cantidad más adecuada para la escolaridad adolescente?

¿Una escuela con poder de los adolescentes? La experiencia de los Consejos de Convivencia, los Consejos de Escuela o los Consejos de Curso ha demostrado ser muy valiosa en nuestro país. El adolescente no debe ser infantilizado. Es un ser que está aprendiendo a ser adulto y que debe aprender a gobernar y a gobernarse. La sociedad argentina debiera ingresar en una era de acuerdos. Si la escuela no enseña a consensuar en el ámbito del aula y luego en la escuela en su conjunto y en la organización de actividades comunitarias, pasará mucho tiempo hasta que la sociedad pueda convivir en formas más civilizadas. El aprendizaje de vivir el poder, alcanzarlo y utilizarlo es un aprendizaje imprescindible. Y es un aprendizaje político, que en la adolescencia tiene su mejor oportunidad.

¿Debe la escuela secundaria transmitir los conocimientos por disciplinas? La revolución tecnológica ha provisto a los laboratorios científicos de nuevos recursos para nuevos descubrimientos. La circulación de conocimientos en la red universal que significa Internet implica continuas modificaciones en el conocimiento. Es por eso que las llamadas disciplinas son hoy campos con bordes móviles y, de esta manera, hay temas nodales que no se sabe a qué disciplina pertenecen o que pertenecen a varias, según el criterio clásico. ¿Es posible pensar seriamente en áreas, más allá de la poco feliz experiencia realizada? ¿O en problemáticas? ¿O en clases compartidas que integren saberes?

Por otra parte, ¿cómo superar la fragmentación actual? ¿Con cursos de integración en cada año escolar organizados por temas de la agenda contemporánea? ¿Promoviendo proyectos desde varias disciplinas?

Estas ideas no agotan las posibilidades de debate. El debate requiere criterio de realidad y posibilidad y respeto por la continuidad, esto es, evitar el sufrimiento institucional que conllevan las rupturas. Pero, al mismo tiempo, el debate es urgente. Los adolescentes de nuestro país no pueden esperar mucho más.

* Licenciada y profesora de Ciencias de la Educación, Universidad de Buenos Aires. Estudios especiales en Peabody College for Teachers, Nashville, Tennessee, EEUU. Docente en los niveles primario, secundario, terciario y universitario. Asesora pedagógica de la DGCyE.