

Los jóvenes y el sistema escolar: Cuando la escuela se vuelve un lugar.[•]

Identidades juveniles

Los jóvenes habitan diversos universos, plurales, efímeros, complejos. La incertidumbre de –ya no un futuro cercano- sino del presente diario, las ofertas de las industrias culturales, y las nuevas estructuras sociopolíticas pos noventa, recortan perfiles de identidades disímiles a las que definían a los jóvenes en décadas pasadas.

Nombrar a los jóvenes implica entender la imposibilidad de abarcar el concepto de juventud desde un solo campo. Podríamos situar a la juventud como configurando un territorio. “Territorio que no es especificable ni delimitable con trazos rígidos”².

Una de las características de nuestros tiempos es el considerable retraso por parte de los jóvenes, para iniciar la adultez y lograr la independencia del mundo adulto. Esto puede ser entendido en distintas direcciones: En los sectores medios y altos, el retraso se debe al período de extensión de los estudios superiores que muchas veces está aparejado a la dependencia económica y la permanencia en el hogar paterno. En los sectores más desfavorecidos, la clave está en mantener a jóvenes en factores de riesgo, escolarizados. Si bien los motivos y las consecuencias son abismalmente disímiles, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha extendido el inicio de madurez biopsicosocial desde los 21 hasta los 25 años.

Intentar darle cuerpo a las identidades juveniles a través de la palabra, nos obliga a observar la diversidad de un grupo que no se define tan solo por cuestiones biológicas. La reflexión sobre las subjetividades juveniles, precisa analizar las condiciones materiales en las que las identidades juveniles se conforman, pero sin dejar de observar, el aspecto subjetivo de dicha constitución, buscando problematizar al sujeto juvenil en su complejidad. “Ningún grupo y ninguna persona tienen una identidad, ninguno de ellos tiene una esencia. Las personas y los grupos se identifican de ciertas maneras o de otras en contextos históricos específicos y en el marco de relaciones sociales localizadas. Entonces, el primer elemento de toda identificación es su carácter relacional:

•¹ El presente artículo es producto de la investigación llevada a cabo para la tesina de grado de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación de la Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. El propósito de la investigación fue abordar el lugar que sume la escuela en la conformación de las identidades juveniles, y para ello se realizó un trabajo de campo en un CENS (Centro de Estudios Nivel Secundario) de la provincia de Buenos Aires, cuyo objeto fueron principalmente los discursos de jóvenes entre 17 y 21 años “desertores de la escuela media” que volvían a la escuela en búsqueda de una nueva oportunidad. Por ello, en el cuerpo de este artículo aparecen citas, expresiones de estos jóvenes, en función del análisis.

² Efron, Rubén D. “Subjetividad y adolescencia”, en “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Editorial Losada, UNICEF, 1997

al mismo tiempo que establece un “nosotros”, define un “ellos”³. En este sentido, encuadrar a la juventud desde una perspectiva biológica es reducir este recorrido a una patología: ser joven justifica naturalmente los comportamientos. “Ser joven” es un paso que se “cura” con la llegada de la adultez. Esto instala además una dinámica de dominación y control sobre los cuerpos jóvenes en función de aquietar, normar, paralizar otra posible construcción de la realidad. Sin embargo, “con excepciones, la escuela, el estado, la familia, siguen pensando la juventud como una categoría de tránsito, como una etapa de preparación para lo que sí vale; la juventud como futuro, valorada por lo que será o dejará de ser. Mientras que para los jóvenes, el mundo está anclado en el presente, situación que ha sido hábilmente captada por el mercado”⁴.

El recorrido de este escrito, busca explorar los modos en los que las identidades juveniles hoy se conforman en las condiciones de la cultura contemporánea, y en este proceso, el lugar que adquiere la escolarización. La hipótesis central que guió este trabajo, es que la escuela sigue manteniendo en el universo simbólico y material de los jóvenes, la fuerza de posicionarlos frente a un futuro mejor en el orden de lo laboral y profesional, pero fundamentalmente, es la vía para un reconocimiento social y cultural y un desarrollo subjetivo positivo. La necesidad de los “jóvenes desertores de la escuela media en reinstitucionalizarse” está basada en la búsqueda de un lugar en el cual reconocerse y fundamentalmente, ser reconocidos en su totalidad. Y aquí el lugar central que adquirió este CENS como institución escolar. Pero para lograr un análisis más acabo en el marco del nuevo contexto social, político y cultural, es necesario atreverse a preguntar sobre los jóvenes de un modo diferente, y por sobre todas las cosas, tener la capacidad de “nombrarlos” escuchando sus voces desde “otros” tópicos.

Jóvenes, sistema escolar y normalización: pasado y presente.

... ”Uno de los poderes mayores del Estado, es el de producir e imponer (principalmente por medio de la escuela) las categorías de pensamiento que aplicamos espontáneamente a cualquier cosa del mundo y al Estado mismo”

Pierre Bourdieu

La Argentina de fines del Siglo XIX necesitaba imponer procesos de escolarización como políticas de Estado. La urgencia de crear un territorio nacional y de un sujeto social inexistente en nuestro país, fueron las bases de la escolarización moderna.

³ Grimson Alejandro: “Construcciones de alteridades y conflictos interculturales”, en Cuadernos de Comunicación y Cultura N° 60, La comunicación de las agendas globales, 1º parte, Bs. As. 1998.

La escuela se pensó a partir de la urgencia de formar conciencias análogas. El Estado fue el principal actor de esta creación articulando la unificación de un mercado cultural, de una codificación singular, de un lenguaje hegemónico, constituyendo así una “cultura nacional legítima”. El estado liberal, al consolidarse como organización política de la sociedad, avanzó en sus funciones educativas, estableciendo un sistema jurídico que sostenía su accionar. “Su fundamento se basa en un nuevo orden político que implica que es el Estado el representante del interés general (...) y que la educación es una función del Estado, que es un derecho individual pero también una necesidad social para la garantía recíproca de los derechos individuales...”⁵

Álvarez y Varela, señalan que la aparición de la escuela nacional se materializa a partir de la coagulación de ciertos principios, a saber: *la definición del estatuto de infancia, un espacio destinado a la educación de los niños, un cuerpo de especialistas de la infancia, la destrucción de otros métodos de educación, (lucha con la Iglesia por el monopolio de la enseñanza) y por último la institucionalización de la escuela: obligatoriedad escolar decretada por el poder público*⁶, transformando la constitución de los nuevos sujetos sociales en “una cuestión de Estado”. De esta manera, la escuela se constituye como uno de los lugares centrales de disciplinamiento moderno. La pedagogía escolar hará uso de técnicas minuciosas, ínfimas que establecen una nueva “microfísica del poder”. Desde el análisis foucaultiano se define este disciplinamiento como “una anatomía política del detalle”⁷. El maestro vigila y es vigilado por el sistema. El banco individual del aula es clasificadorio de cuerpos, los divide, los singulariza y les asigna un rango: a cada individuo un lugar, a cada lugar un individuo.

En este marco, la conceptualización de la adolescencia y la juventud en el siglo XIX está en estrecha relación entre otras, con el miedo que despertaban los jóvenes y sus conductas. Duprat en 1909, sostenía: “El adolescente es un vagabundo nato, loco por viajar, por moverse y profundamente inestable. Realiza fugas análogas a las de los histéricos y los epilépticos(...) La adolescencia es una enfermedad en potencia, con su patología propia... De allí la necesidad de vigilar este estado mórbido.”⁸ En este mismo sentido, Rousseau rodea la palabra adolescente pero no la cristaliza. Hace referencia a esta etapa como el segundo nacimiento, como una crisis que así describe: “Nacemos, por decirlo así, en dos veces: una para existir, y la otra para vivir. Una para

⁴ Reguillo Cruz Rossana: “Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto”, Norma, 2000.

⁵ Pavigliani, Norma: “El derecho a la educación: una construcción histórica polémica”, OPFYL, 1993

⁶ Ver análisis en :Varela J. Y Álvarez U.: “La maquinaria escolar, en Arqueología de la escuela” La piqueta, Madrid, 1991

⁷ Foucault, Michel: “Los cuerpos dóciles” en , Vigilar y Castigar, Siglo XXI, 1976

⁸ Efron Rubén D.: Subjetividad y Adolescencia, en “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Konterllnik Irene y Jacinto Claudia, compiladoras, Losada, UNICEF, 1997

la especie y la otra para el sexo (...) Hasta la edad nubil, los niños de ambos sexos no tienen nada aparentemente que los distinga: mismo rostro, misma figura, mismo color, misma voz, toso es igual, todos son niños. (...) Pero el hombre, en general, no está hecho para quedarse siempre en la infancia. Sale de ella en la época preescripta por la naturaleza, y este momento de crisis, aunque bastante corto tiene largas influencias". Definirá al adolescente, sin nombrarlo como un espíritu atormentado, al que hay que apaciguar. *Este cuerpo joven, rebelde, fogoso y vivaz fue desde el inicio del sistema escolar, objeto de extrañamiento y desconcierto.*

Nuevos contextos

Avanzado el Siglo XX y en relación a las sociedades disciplinares que analizó Foucault, Deleuze nos habla de un giro, una nueva forma de normalización ya no basada en la disciplina, sino en el control. Un modelo complejizado por las nuevas sociedades globalizadas basadas en la gestión: "Son las sociedades de control las que están reemplazando a las sociedades disciplinarias"⁹

La jerarquización producto de la dominación racional, se desfigura, las relaciones sociales se horizontalizan. En el sistema educativo se perfila la dinámica de la gestión y autogestión escolar: el individuo aislado en el pupitre cede lugar al trabajo en grupo a las producciones libres, acciones sostenidas por los discursos "políticamente correctos".

Lo que cabe discernir cuánto de esta propuesta se plasma en la práctica real del aula y a su vez, cuál es la capacidad de autogestión por parte de los jóvenes en el marco de la escuela, como así también en otras instituciones. La hibridez en la que se conforman nuestras sociedades latinoamericanas empobrecidas, nos abre una nueva arista de este cristal, que transluce las imposibilidades, aún más marcadas en los sectores populares, de acceder a esta "horizontalización" de las relaciones. *Y es en esta instancia donde muchas veces el sistema escolar se reproduce, bajo las características más duras de las sociedades disciplinarias, sin espacio posible para el urgido encuentro entre los sujetos sociales y el sistema escolar.* El lenguaje de la escuela en múltiples casos, desconoce el lenguaje de los jóvenes, sus necesidades y la diversidad de factores a través de los cuales sus subjetividades cobran cuerpo.

Durante todo el siglo XX, los jóvenes protagonizaron activamente los escenarios más disímiles. Múltiples autores sostienen que a partir de los años sesenta, y aunque se identifica a los jóvenes como grupos estudiantiles, un nuevo sujeto social se conforma en la arena política, social y

⁹ Deleuze G.: "Posdata sobre las sociedades de control", En Ferrer C. comp. 1991.

cultural de las sociedades occidentales¹⁰. Ya en la década de los setenta, movimientos más radicalizados dieron origen a definir no inocentemente, a los jóvenes como utópicos y rebeldes por causas “nobles”, naturales a su edad. Así se naturalizaba una práctica, descontextualizándola y despolitizándola de su real contenido histórico. Esto se transformó en un “desencanto”, el cual propiciado por las políticas neoliberales de los ochenta, replegó a las culturas juveniles al ámbito de lo privado. Iniciando los noventa, se instala un nuevo discurso sobre los jóvenes: Por un lado, el cuerpo joven, exaltado desde la máscara fantasmal del cuerpo eterno, bello y vital diseñado por la maquinaria del consumo, por otro lado, el cuerpo joven como sinónimo de delito, violencia, el sin-futuro y las drogas.

Un dato mayúsculo a integrar en la conceptualización de la juventud posmoderna, es la emergencia de una poderosa industria cultural al servicio de los jóvenes exclusivamente. “Al surgir la propaganda como una empresa a escala mundial, estamos asistiendo a una nueva forma de violencia (...) La publicidad destinada a la masas, consigue cada vez mayores éxitos en su misión promocional: disfrazar la naturaleza política de la vida cotidiana y apropiarse el nuevo territorio, desprotegido de las diferencias insurgente e favor de un consumismo craso”¹¹. A partir de estos nuevos cruces , la industria cultural impone pautas de socialización, modos de relacionarse y de aprehender el mundo. La posibilidad de acceso y los diversos mecanismos de diferenciación social establecen comportamientos y costumbres en los jóvenes urbanos. Esto asigna una nueva forma de pedagogización, en las cuales las relaciones sociales históricas se velan a la hora de representar a los sujetos sociales. La relación entre el yo y el mundo de las cosas, aparece cada vez más comercializada, estereotipando relaciones y sujetos a partir de significaciones que se instalan desde un discurso hegemónico de clase. Este mecanismo impuesto por la lógica de la industria cultural, es analizado por Giroux*. El autor señala una doble dinámica en este práctica: en primera instancia la puesta en marcha de un proceso de “descontextualización” desde el cual se suprime de las imágenes, las condiciones históricas y sociales que constituyen a los sujetos. Esta acción se completa a partir del proceso de “recontextualización”, disfrazando la naturaleza política de las relaciones sociales a partir de un consumo pseudo igualitario. Toda imagen impuesta del “ser joven” se articula en un territorio dominado por los discursos del *statu quo*.

¹⁰ Reguillo Cruz, R.: Op. Cit.

¹¹ Giroux H.: “Placeres inquietantes, un cambio social arrollador”, en “Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular. Paidós, 1996

Es en este contexto en el que cobra urgencia analizar los lazos que se establecen entre los jóvenes, en relación a los consumos culturales, las formas de vincularse con los “otros” jóvenes, y los “otros” adultos, y las apropiaciones de sentido que los jóvenes realizan y resignifican a partir de la vasta oferta de la industria cultural.

Jóvenes y consumos culturales

Pensar las constituciones identitarias de los jóvenes urbanos implica recorrer las formas en las que las pautas culturales y de consumo le imprimen significados a la ciudad y a los sujetos que la constituyen. Los consumos impuestos desde la maquinaria cultural, delinean un estilo de vida en la ciudad, creando nuevas formas de socialización y pedagogización.

Los jóvenes habitan los universos materiales y simbólicos, a través de sus cuerpos[•]. Cuerpos que en la mirada del consumo, cobran en la actualidad un lugar central. “Bajo la liberación física y sexual, el cuerpo tiene un lugar de presencia especial en la publicidad, en la cultura de masas, en el culto higiénico, dietético y terapéutico. En vez de que el cuerpo sea utilizado por el hombre como un instrumento de trabajo, como lo fue en la sociedad industrial, el hombre/la mujer, se insertan en la sociedad del consumo como un objeto extremadamente valorado, para ser cuidado y exhibido”¹² Este cuerpo factible de ser trabajado, esculpido, es producido a partir de valores sociales y culturales que los jóvenes toman y resignifican generando un campo de lucha en el cual se establecen el juego simbólico y la apropiación de sentido. La ropa, los tatuajes, la música, los gustos, adquieren la potencia suficiente como para determinar un colectivo “un nosotros los jóvenes” frente a “otros”. Los “looks” globalizados, los cuerpos estetizados, las siluetas repetidas, la cuestión de género representada desde una belleza muchas veces aniñada, sensual, transexual, adquieren un sentido constituyente de la identidad juvenil como mandato obligado. “*Los bienes culturales no son solamente vehículos para la expresión de las identidades juveniles, sino dimensión constitutiva de ellas*”¹³. Y en esta constitución identitaria se hace preciso aprehender las resignificaciones que los jóvenes llevan a cabo en los rechazos y alianzas con los discursos

[•] Giroux, analiza este proceso a partir del análisis de las propagandas de Benetton y los mecanismos ahistóricos y apolíticos que le imprimen a las representaciones sociales. Este mecanismo de “descontextualización y recontextualización, echa luz a la hora de analizar las representaciones juveniles desde la industria cultural.

[•] Esto no es reducible a los “jóvenes”, ya que todo sujeto social habita lugares a través de su cuerpo. Se expuso así en función del tema que convoca este trabajo.

¹² Lehmann, Alfonso, Silveira y Castro: “Estetización del cuerpo: identificación y pertenencia en la contemporaneidad” en “Infancia y Adolescencia en la cultura del consumo” RABELLO DE CASTRO LUCIA compiladora, Humanitas, 2001

¹³ Reguillo Cruz R.: Op. Cit.

globalizados de la industria cultural. Las visiones más extremas buscan definir a los jóvenes desde dos tópicos; bellos y vitales, esperanza de una sociedad, ó referentes de violencia, marginación, robo y conflicto. Un simple recorrido por los medios masivos de comunicación puede revelarnos estas representaciones estereotipada de los jóvenes. Se los omite, se los banaliza o se los relaciona con el delito, situación que lleva a posicionar discursos y campañas donde “la mano dura”[•] se asume como solución directa a la problemática juvenil. Este no es un mecanismo inocente. El cuerpo colectivo, agrupado implica un peligro instalado, y esta percepción es reforzada no ingenuamente, desde los medios masivos de comunicación. ¿Cómo controlar la potencia colectiva de los cuerpos jóvenes? A esta pregunta, claramente Reguillo Cruz responde sosteniendo que “la biopolítica es pues, un elemento de control y clasificación social, que hoy se expresa de maneras diversas que van de la normalización mediante decretos uniformadores, *hasta la levedad del mercado* (...) El encuentro entre los jóvenes es peligroso porque confiere el sentimiento de pertenencia a un gran cuerpo colectivo capaz de impugnar poderes. El biopoder busca descolectivizar”.¹⁴ Desde esta noción, se nombra, se designa al sujeto juvenil articulando múltiples mecanismos: el mercado utiliza su pseudodiscurso de libertad y expresión subjetiva juvenil, para conformar lugares que fortalecen el carácter individualista del sujeto social. Las modas, los mensajes de la maquinaria cultural, las imágenes de las nuevas tecnologías, los discursos circulantes configuran un modelo de cuerpo joven reducido a un patrón, que aunque se presente colectivo y múltiple, es en sus prácticas producto de una normativa desactivadora de la potencia corporal juvenil. *A su vez, en considerables ocasiones, el sistema escolar adscribiendo a prácticas disciplinarias y homogeneizadoras, y desconociendo la diversidad e hibridez que conforman los terrenos desde los cuales las subjetividades juveniles se delinean, cierra la posibilidad de transformarse en el espacio significativo que los jóvenes necesitan. El nuevo sujeto de la educación, es un joven “cuya experiencia de relación pasa cada día más por su sensibilidad, por su cuerpo, ya que es a través de ellos que los jóvenes les están diciendo muchas cosas a los adultos mediante otros idiomas: los de los rituales de vestirse, tatuarse y del adornarse, o del*

[•] Este fenómeno se dio a conocer como “la doctrina Giuliani”, a partir de 1993, y fue exportada desde EE. UU. haciendo hincapié fundamentalmente en la peligrosidad que implicaban los jóvenes pobres. La tolerancia cero, como se la llamó en Estados Unidos, se instaló en nuestro país a partir de los discursos de muchos políticos bajo la necesidad de “una mano dura”. Frente a la problemática que se conforman en nuestras sociedades, este tipo de discursos hoy sostenidos desde el conocido “fenómeno Blumberg”, reclaman entre otras cosas, la baja de edad en la imputabilidad, mecanismo que corre peligrosamente la mirada desde la estructura que provoca cada vez más desigualdades a los cuerpos jóvenes más vulnerables.

¹⁴ Reguillo Cruz R.: Op. Cit.

enflaquecerse conforme a los modelos de cuerpo que les propone la sociedad por medio de la moda y la publicidad.”¹⁵

Margullis señala que uno de los tópicos más frecuentes entre los jóvenes es el culto al cuerpo. Y agrega: “Es en el plano del cuerpo donde se suele apreciar con mayor intensidad el impacto de la diferenciación social” ya que si bien los mensajes mediáticos son dirigidos a todos por igual, el acceso material y simbólico de los sectores populares a ese cuerpo esbelto e ideal imaginarios es claramente desigual. El bosquejo del ícono del cuerpo legítimo está en manos de la industria cultural. La cultura del consumo, globalizada y relocalizada, destinada a la producción de bienes de consumo para los jóvenes ha adquirido hoy un lugar central e impredecible. La música, las vestimentas, alimentos, bebidas, videos, juegos electrónicos, canales de televisión, programas, radios, revistas, suplementos, van creando una significación al “ser joven”. Y a su vez, generan la necesidad de “distinguirse”, obedeciendo el consumo a un sistema de códigos que organiza las diferencias sociales, preservando la jerarquización y las desigualdades. La marca, el gusto, como huella e instancia de diferenciación, el consumo como sello de poder:

Diego: *Yo puedo ser el tipo más inteligente, pero la ropa... uno tiene que negociarlo... La gente te juzga mucho por el tema de la ropa. A mí me gusta usar ropa deportiva, me encanta pero no la uso, porque si usás ropa deportiva y gorra sos un chorro. Porque la sociedad ya es así, ya se mentalizó así ... y yo también ya pienso así... Veo a alguien vestido así y digo es un chorro*

“Los patrones estéticos entre los jóvenes, han jugado un papel fundamental como elementos de identificación y diferenciación, no sólo con el mundo adulto sino con ellos mismos”¹⁶. Poseer cierta vestimenta, consumir ciertos productos puede ser señal de pertenencia a un colectivo del cual no se quiere ser parte. Las visiones más estereotipadas y reaccionarias cobran sentido en este discurso:

Erica: *Yo no le doy bola a la imagen. Pero a veces parezco racista, porque la marca de zapatillas, a veces las veo, un modelo de Nike y salís y mayormente los pibes de la villa las tenían... Yo me quiero diferenciar, yo no me las compro... Por ahí te gusta un modelo pero ya está, ya está marcado para un sector... Entonces digo no, no me las compro. Como te vestís, te diferencia, yo quiero diferenciarme...*

¹⁵ Reguillo Cruz R.: Op. Cit.

¹⁶ Reguillo Cruz R.: Op. Cit.

En este sentido, “no existe sociedad de abundancia sino un sistema económico donde las diferencias sociales son una consecuencia inevitable y la penuria es estructural”¹⁷. Los jóvenes, adquieren la necesidad de acceder “a” para no quedarse fuera de un ecosistema consumista, aunque eso implique exponerlo todo. “Los valores del consumismo, determinan que la experiencia entre sujetos diferentes (...) se establezca a partir de la cultura de las cosas”¹⁸. De esta forma la industria cultural asegura una nueva forma de reconocimiento social, y por ende, otros procesos de socialización.

Guille: *Si tenés una forma de vestir. Te juzgan por eso. Si usás gorra, equipos deportivos, zapatillas caras, ya sos un chorro. A mi la ropa no me jode...Pero me compro lo que me gusta. Si tengo que gastarme toda la guita en algo de ropa, lo hago.*

Fernando: *Yo veo unas zapatillas, y si me las quiero comprar, y salen \$300, y me las quiero comprar, me las quiero comprar...me quiero sacar el gusto, voy y me las compro. Porque me gusta...**

El uso de cierta ropa, determina en el imaginario de los jóvenes *un “nosotros”* que necesita diferenciarse a partir del uso y la apropiación de productos culturales. En este mismo sentido, se establecen las relaciones en los lugares de diversión, principalmente en los “*boliche*”. Allí, también se inscriben relaciones, que constituyen “nosotros jóvenes” que se diferencia no sólo de “otros niños – adultos” sino de “otros jóvenes”. La estética del boliche, sitúa una jerarquización impuesta por la cultura de la imagen. Además, también implica una negociación entre la aceptación y el rechazo de sus normas.

Nico: *Está bien que no te dejen entrar con aros hasta no sé, los pelos parados, sino hacés lo que querés...*

Pablo: *No compro la ropa por lo que dice el boliche. Si no puedo ir como quiero, no entro. Compro lo que me hace sentir bien. Hoy para entrar a un boliche la ropa influye mucho.*

Fernando: *Pero no es solo la ropa. Ahora podés estar con zapatos camisa y por portación de cara , te sacan, por nada te sacan.*

¹⁷ Boudrillard, J.: “La sociedad del consumo” citado por Rabello de Castro en Infancia y Adolescencia (...) Op. Cit.

¹⁸ Rabello de Castro, Lucia.: Op. Cit.

* Resulta enriquecedor al respecto, el análisis que realiza Reguillo Cruz sobre el uso de “los zapatos tennis” como marca distintiva sobre todo en los sectores populares, transformándose en marca de poder. Ver: Cap. 3., en Emergencia de Culturas Juveniles, estrategias del desencanto, Op. Cit.

Tal como analizan Pérez y Piñero, entrar al boliche implica conocer y dominar códigos de comunicación y significados que propician ciertas relaciones y obstaculizan otras, vinculando así mismo, ciertos grupos y no otros. Dentro del boliche, el cuerpo expresa, define, diferencia. “El cuerpo se postula como un elemento esencial para definir, identificar y clasificar a las personas. El cuerpo de por sí habla, se convierte en eminente vocero del individuo (...) Por lo tanto quienes participan de esos ritos, deben poner en práctica toda una serie de procesos tendientes a producir ese cuerpo”¹⁹

Diego: si vas a bailar a San Martín, vas en zapatillas, pero en otro lugar...tenés que vestirte con zapatos y pantalón de vestir... eso me jode y no me jode, porque a mí me gusta vestirme así, es marcar un poco que no se mezcle la gente...

El boliche es un elemento más que unido a otras prácticas culturales juveniles permite analizar significaciones. “Ser nativo de un grupo determinado implica formar parte de-compartir todo un universo de patrones culturales que naturalmente comprenden ciertas normativas y ritualidades que influyen e informan sobre maneras particulares de relacionarse”²⁰. Aquí entra en juego la misma dinámica analizada en relación al uso de cierta vestimenta, color, o “look”, estableciendo un colectivo que busca diferenciarse de “otros jóvenes”. Esto nos habilita analizar el culto al cuerpo como un factor determinante en la construcción de identidades. Los jóvenes sostuvieron la necesidad de “diferenciarse”. Tal como analiza P. Bourdieu, “el resorte de la diferenciación está desplazado de lo material a lo simbólico”. El cuerpo de clase, es reemplazado y disimulado desde lo estético. El origen de las distancias de clase se desplaza al universo de lo simbólico y se naturaliza la imagen de un cuerpo que se legitima desde la base del discurso hegemónico. Cuerpo y poder se transforman en una simbiosis determinante de prácticas e imágenes hegemónicas. “Los patrones estéticos hegemónicos tienen un trasfondo político. A la escala socioeconómica, le corresponde una escala estética.”²¹. Poseer un cuerpo tiene en este sentido para los jóvenes, una implicancia simbólica. Si hasta aquí se menciona la diferenciación que se establece en función de la pertenencia a un sector social dentro de la maquinaria de los consumos culturales, es preciso

¹⁹ Pérez y Piñero: “Estética de Afectividad y modalidades de vinculación en el boliche” en Juventud (...) Margullis M. compilador, Op. Cit

²⁰ Pérez y Piñero: Op. Cit.

²¹ Pérez y Piñero, en “Estética de Afectividad (...)” en Margullis compilador, Op. Cit.

indagar entonces, la compleja dinámica que adquiere esta pertenencia social y este juego cultural en el que las identidades juveniles se forman, en el marco de las instituciones escolares.

En la escuela. Procesos de escolarización: Desertores y la vuelta:

*“La ciencia social tiene que vérselas con realidades que han sido ya nombradas, clasificadas, realidades que tienen nombres propios y nombres comunes, títulos, signos y siglas. Así, so pena de asumir actos cuya lógica y necesidad ignora, debe tomar como objeto las operaciones sociales de nominación y los ritos de institución a través de los cuales esas realidades de cumplen. Pero más profundamente, es preciso examinar la parte que corresponde a las palabras en la construcción de las cosas sociales”*²²

Si en muchos casos, los jóvenes siguen siendo vistos, hablados, interpelados y nombrados desde el mundo adulto, sin comunicación posible, en el caso de los jóvenes pertenecientes a sectores más desfavorecidos, el diálogo se traduce en un angustiante silencio. Y el etiquetamiento se constituye en la base del “nombrar”.

Además de las reducciones permanentes que se hacen desde distintos lugares (instituciones educativas, cléricales, jurídicas, industrias culturales, etc.) sobre la subjetividad juvenil, cabe señalar un factor fundamental: El proceso de estigmatización que sufren los jóvenes, hacen su herida más profunda en el cuerpo juvenil de los sectores populares. El estigma, definido por E. Goffman, inhabilita al individuo para una plena aceptación social.”La diferencia entre una persona normal y una estigmatizada es una cuestión de perspectiva: el estigma, así como la belleza, está en los ojos del que observa”²³. Los sectores más desfavorecidos económicamente, son más vulnerables a las representaciones estigmatizantes. El fracaso en los procesos de subjetivación, en la apropiación material y simbólica de bienes y en la emancipación como sujetos activos, dejará huellas perceptibles en la constitución de su identidad.

²² Bourdieu, P. ¿Qué significa hablar? En, “Palabras para nombrar”, Díker Gabriela, Op. Cit.

²³ Goffman Erving, La identidad deteriorada, Buenos Aires, Amorrortu, 1963. Goffman realiza un recorrido por los orígenes de este concepto y recorre los significados del estigma para la cultura griega y la simbología que adquiere en el cristianismo. Goffman definía tres tipos de estigma, y siempre el término hace referencia a un atributo profundamente descalificador de quien lo porta: abominaciones del cuerpo (deficiencias físicas) estigmas tribales (que indican la raza, una nación o religión) y los defectos de carácter (falta de voluntad, pasiones tiránicas o antinaturales). En su perspectiva más cercana a los procesos de estigmatización en la vida social, lo definía de la siguiente manera: “un individuo que podía haber sido fácilmente aceptado en un intercambio social corriente posee un rasgo que puede imponerse por la fuerza a nuestra atención y que no s lleva a alejarnos de él cuando lo encontramos, anulando el llamado que nos hace le resto de sus atributos”.

En este sentido podemos identificar, al igual que lo hace García Méndez en relación a la existencia de dos infancias en América Latina, *la presencia de dos adolescencias*: La primera, es aquella que frente a la falta de políticas que contengan sus derechos, sus necesidades básicas quedan satisfechas al poder a sus familias u a otras instituciones para resolver sus problemáticas. La segunda, debido a la ausencia de derechos sociales que la contemple, y en la imposibilidad de sus familias para dar respuesta a estas falencias, queda posicionada en un situación de vulnerabilidad social.²⁴ El proceso de ensayo y error que implica la construcción subjetiva de los jóvenes, resulta aún más compleja en los sectores populares, ya que éste no está precisamente acompañado o sostenido desde las instituciones. Esto define una brecha con los sectores medios, que los coloca en situación de gran vulnerabilidad.

F. Dolto, metaforiza la etapa de construcción de identidad del adolescente, a partir de la figura de la langosta de mar que pierde su caparazón y se esconde bajo una roca hasta segregar una nueva. Si durante este período son golpeadas, llevará consigo cicatrices que no curará nunca. El cuerpo joven que construye su caparazón se halla en un momento de vulnerabilidad. Esto se profundiza aún más, en los jóvenes de sectores populares, quienes encuentran escasas rocas desde las cuales construir su cuerpo individual y social.

Fallar en la escuela, haber desertado, o bien no haber accedido a la experiencia de escolarización en la escuela media, implica en los jóvenes un déficit en su socialización e integración, principalmente en los jóvenes más pobres, quiénes no son contenidos desde otros lugares.

Los jóvenes entrevistados cuya pertenencia puede instalarse en los sectores medios, accedieron a distintos saberes mientras no estuvieron en la escuela secundaria y además, la palabra de la familia jugó un papel fundamental como mandato cultural en la decisión de volver a escolarizarse:

Pablo: Cuando dejé la escuela secundaria hubo drama. A mis viejos, no les gustó que dejara. Ellos sabían que era una decisión mía. Pero se pusieron contentos cuando volví. Además soy hijo único...Pero yo quería estudiar música el tiempo completo. Y me sirvió. Estudié mucha música. Vuelvo porque ahora tengo más tiempo y ya no necesito tanto tiempo para la música.

Erica: Yo dejé porque no estudiaba... era más joder...no me interesaba... pero enseguida me fui al CENS. Mi mamá me dijo que sí o sí, tenía que terminar, más allá de que sabía que yo estaba haciendo otros cursos. ...Siempre estuve haciendo algo, hice cine, radio...

²⁴ Para una reseña mayor ver: Kessler Gabriel: “Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión”, en Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Konterllnik Irene y Jacinto Claudia, compiladoras, Losada, UNICEF, 1997

En dirección opuesta, otros jóvenes pertenecientes a sectores más vulnerables, ni siquiera pudieron tener contacto con una experiencia previa en la escuela media, situación que remarca nuevamente la necesidad de trabajo, la falta de oportunidades y derechos en un contexto social adverso:

Fernanda: *Yo vivo con mi tía, trabajo y cuando termino vengo acá (CENS) Somos siete, el más chico está con mi mamá en Entre Ríos, pero somos de Corrientes... Yo vine para poder seguir estudiando, por eso le pedí a mi tía. Allá para estudiar era lejos, y había, pero había que pagar mucha plata... Llamé un día a mi tía, y le pregunté y bueno, me vine a Buenos Aires... Trabajo desde las 6 de la mañana a las 5 de la tarde, en un taller de costura Me cuesta mas o menos venir al colegio, me cansa... Yo hice el primario, y no me enseñaron casi nada, y después me vine para acá...*

Cristian: *Yo vivo con mi mamá, yo trabajo, ella no. Papá no tengo. El anteaño pasado dejé el colegio y volví a empezar este año en el CENS. Yo salgo de acá y me tengo que ir a trabajar. Yo terminé el primario y me vine acá directamente.*

Para otros, la única opción al dejar la escuela secundaria fue el acceso a trabajos mal pagos:

Fernando: *Repetí por una materia, me quería matar. (...) Me fui a mi casa y dije; Yo no estudio más...no estudio más, no estudio más...estuve un año, trabajaba con mi viejo, después me fui un toque de verdulero y bueno no se podía conseguir trabajo por ningún lado... y volví al CENS*

Es preciso añadir que en el sistema escolar, el estigma también define la naturaleza de los vínculos. Los juicios de los docentes sobre sus alumnos provienen de distintos registros, que se relacionan con el etnocentrismo de clase. “La estigmatización sufrida llama a la autocrítica”²⁵. El enfoque del etiquetado, “es un marco legítimo desde el cual analizar los procesos sociales que influyen en la experiencia educativa, y ver como estos procesos contribuyen al éxito o fracaso en la escuela”²⁶ Es habitual que se responsabilice al alumno por su éxito o fracaso escolar, desentendiéndose la escuela de este resultado. “Este tipo de explicaciones está asociado a una

²⁵ Dubet, F. y Martucelli, D: “En la Escuela. Sociología de la Experiencia Escolar”. Losada, Barcelona, 1998.

²⁶ Ray Rist: Texto 38: Sobre la comprensión del proceso de escolarización: Aportaciones de la teoría del etiquetado.

visión determinista del aprendizaje, muy arraigada en el sentido común social, que concibe los fracasos como naturales, y por ende, inevitables.”²⁷

La identidad del desertor, se construye sobre la imagen de su propia acción estigmatizadora, adquiriendo una nueva visión sobre sí mismo. De esta manera, los jóvenes internalizan y reproducen los discursos que comprenden el fracaso escolar como producto del determinismo biológico-capacidad de aprendizajes- ó como resultado del determinismo ambientalista-el medio social como marca inmodificable para el aprendizaje de ciertos sujetos sociales-.

Guille: *En la secundaria me la pasaba jodiendo... por eso repetí...*

Cecilia: *En un lugar donde fui a pedir trabajo, me dijeron “no trabajas porque no estudiaste”. Pero no fue culpa del trabajo sino por vos, que dejaste de estudiar...*

Sin embargo, en el complejo entramado de las experiencias personales y los disímiles contextos de pertenencia social, los jóvenes volvieron al CENS en búsqueda de un lugar en el cual constituirse colectivamente. Un tópico desde el cual conformar y resignificar su identidad.

La vuelta: Un lugar en el CENS

Se sigue reconociendo a la adolescencia como la etapa vital clave en la conformación de la identidad social. Esta se construye espacio-temporalmente a través de dos procesos: uno biográfico y otro relacional. Proceso biográfico, porque se va delineando a través de las distintas trayectorias de los jóvenes en relación con las instituciones sociales (Familia, escuela, mercado de trabajo) proceso relacional, porque no es ajeno al reconocimiento que los otros hacen de la propia identidad, y de los saberes y competencias asociados a diferentes espacios sociales”.

*Claudia Jacinto*²⁸

Lo expuesto hasta aquí nos permite señalar, los disímiles terrenos recorridos en y por los cuáles los jóvenes van conformando sus identidades. Desde los espacios marcados por las industrias culturales, en los cuales se exalta la necesidad de la diferenciación en un juego individual, muchas veces definiendo un “otro” en el que solo hay “nosotros”, hasta las experiencias de deserción escolar, los jóvenes han probado, ensayado y materializado una identidad. Sin embargo, los

²⁷ Gluz Nora, Kantarovich Gabriela, Kaplan Carina, ¿Es posible la escuela sin fracaso escolar?, en La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión, en Ensayos y Experiencias, Novedades Educativas, octubre 2002.

²⁸ Jacinto, Claudia, “Introducción” en “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Editorial Losada, UNICEF, 1997

espacios de construcción colectiva no cobraron un aspecto significativo, positivo, en función del cuerpo social, sumando que en muchas de las instituciones escolares esto tampoco es posible dada la concepción aún rousseauiana de los sujetos juveniles.

La adolescencia es una etapa de cambios claves en la conformación de la identidad. La posibilidad de relacionarse con otros en acciones conjuntas, resignificarían las relaciones colectivas, y la forma de pensarse e intervenir la realidad social. “El sujeto es el esfuerzo de transformaciones de la situación vivida en acción libre: introduce la libertad en lo que al principio aparece como determinante sociales y herencia cultural. El sujeto resiste y avanza en su particularismo y por su deseo de libertad, es decir de creación de él mismo actor, capaz de transformar su entorno”.²⁹ *Esto es lo que sucede en el CENS. Los jóvenes se agrupan y llevan a cabo acciones en las que se sostienen como colectivo y donde aparece una marca identitaria intensa: la de ser joven. Este nosotros se sobrepone muchas veces a la distinción que pueden darse desde los sectores sociales de pertenencia. Y este nosotros se refuerza en el CENS, un lugar donde el grupo se articula en función de proyectos comunes, en pos de finalizar su escolaridad. Cuando se juntan a bailar, a divertirse, en la calle, en el boliche, se establece un grupo de “nosotros jóvenes”, que se diferencia de “otros jóvenes”. Sin embargo, a la luz de las entrevistas, en el CENS, el espacio se construye con otro sentido y el colectivo se vuelve realidad. Las relaciones se diversifican y se piensa en el “otro” como par:*

Nico: *Acá no echas a nadie a patadas. Viene alguien nuevo y te juntás, no importa si vive en el mismo lugar, ni nada...*

Pablo: *Es mejor ser compañeros todos...Antes decía, no me junto con este ni loco, pero después te das cuenta que somos todos lo mismo...*

Erica: *Yo me doy cuenta de los que pueden y no, yo estudio afuera, hago otras cosas, eso sin darme cuenta hizo al principio que no me junte con otros pibes, después te integrás con todos, así me hice amiga de otra gente que antes no me juntaba ni ahí.*

Diego: *Yo con los chicos del CENS, estoy con todos, no me importa*

El CENS, por su particularidad y características, asume para los jóvenes interpelados un lugar central desde el cual conformar sus identidades y reivindicar sus condiciones. Esta dinámica de

los CENS, dan cuenta de la posibilidad que aún queda abierta al sistema escolar cuando reconoce a los jóvenes en su pluralidad subjetiva, de ser un enclave fundamental de democratización y equidad. *A su vez, permite pensar las acciones tendientes a fortalecer la construcción de “otros lugares sociales” desde los cuales los jóvenes puedan participar en función de modificar su praxis. Los jóvenes entrevistados posicionaron al CENS como un lugar, “su lugar” en el cual y por el cual se resignifica su construcción identitaria, un enclave por el que revalorizaron sus prácticas y en el cual están experimentando “la vuelta a la escuela”, diferenciándolo claramente de los otras instituciones donde cursaron previamente sus estudios secundarios.* A su vez, aquellos jóvenes que no habían tenido experiencia previa por la escuela polimodal, sostuvieron fuertemente la contención y pertenencia que encontraron en el CENS, como así también, la posibilidad de redimensionar la relación con los adultos. Aquí la institución escolar puede definirse como lugar social en el cual la diversidad se transformó en ventaja pedagógica

Erica: En el CENS, el ambiente mismo te obliga a ponerte las pilas, no tenés los mismos compañeros, no tenés la misma edad, por ahí tenés un tipo de 60 años que quiere terminar de estudiar y vos no te vas a poner de joder... Eso estuvo bien, la relación fue buena, me apoyé mucho en los adultos.

Si bien podemos sostener que “en términos de imaginario social la escuela no ocupa el lugar que tuvo para generaciones anteriores, es decir, ya no se espera que la escuela cumpla con la promesa de ascenso social que durante tanto tiempo estuvo asociada con ella”³⁰, paradójicamente, al analizar la reinstitucionalización en el CENS, la vuelta ocupa un lugar central, no solo como garante de un futuro mejor en relación al espacio laboral, sino en la constitución subjetiva y la autoestima de estos jóvenes. Es posible pensar que la institución escolar efectivamente desempeña un papel importante en la configuración de autoimágenes referidas a posibilidades o limitaciones con las que los jóvenes se perciben a si mismos³¹ Y aunque los jóvenes se establezcan desde la “ahoridad” del presente, y en la indefinición de un futuro, volver al sistema escolar es para todos una apuesta , una reivindicación.

²⁹ Touraine A.: Qué es la democracia, Madrid, Temas de Hoy, Colección Ensayo, 1994

³⁰ Urresti Marcelo: Op. Cit.

³¹ Gluz Nora, Kantarovich Gabriela, Kaplan Carina: ¿“Para quiénes fracasa la escuela”? en “La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión” Colección Ensayos y Experiencias, Novedades Educativas, octubre 2002.

Fernanda: A mi me gustaría terminar de estudiar, para estudiar algo y poder irme allá, con mi familia. Además en el trabajo me dijeron que si termino de estudiar me aumentan el sueldo, y sino yo me voy a buscar otra cosa, porque ya terminé...ahí voy a poder...

Maxi: Yo volví a la escuela porque quiero terminar y terminar. Porque si querés conseguir un laburo sino tenés secundario completo no te lo dán.

Nico: yo quiero terminar por el laburo. Un poco por el laburo y también para saber algo, tampoco voy a ser un ignorante.

A pesar de las deficiencias de calidad del sistema educativo, los adolescentes acceden en su paso por la escuela a conocimientos que no se encuentran en otro lado y que, especialmente si provienen de sectores populares, implican una ampliación de su universo simbólico y de su capital discursivo.

Maxi: Si yo no vendría a estudiar, no sería nadie...como dice mi viejo

Diego: Igual estudiar...sigue siendo una apuesta, arranqué de vuelta porque también creces, aunque sea veo, pruebo después veremos... Yo creo que la mayoría de los que están estudiando les pasa lo mismo... Cuando yo dejé el colegio por primera vez, lo dejé por un tema que bueno, 18 años, estaba todo re mal acá, para que voy a estudiar, hacia otras cosas, me arrepentí y empecé de nuevo. Yo tengo esperanza de que mejore... mi grupo de amigos está afuera... yo no me fui del país. Si no cambia me voy a sentir defraudado el resto de mi vida...

Fernanda: Yo creo que estudiar me vá a favorecer...Mi familia no estudio ninguno.

Cecilia: Yo pensé en poder estudiar para trabajar, quiero ser alguien... quiero saber lo que es trabajar y dar un sueldo...

Fernanda: Acá, en el CENS, yo estoy bien, me siento en otro mundo

El CENS se transforma en un espacio de contención colectiva, entre pares y con los adultos. “Sentirse bien, en otro mundo”, nos habla de un espacio resignificado desde el cual puede instituirse la escuela. En el sistema escolar tradicional, suelen aplicarse criterios que arbitrariamente en muchas oportunidades, condicionan los éxitos pero también los fracasos.

Mientras que la relación con los adultos-profesores en experiencias previas fueron negativas, en el CENS los jóvenes dieron cuenta de un reconocimiento por parte de la escuela de sus demandas y problemáticas, situación que redirecció positivamente la práctica escolar:

Erica: Con los profesores, en la secundaria, si te pasa algo fuera del colegio el profesor te lo toma como un chamullo, en cambio acá te dan más posibilidades.... se preocupan más, hasta los mismos compañeros...

Además, las características de las normativas del CENS, dan lugar a un respeto por sus gustos, sus necesidades y dejan de lado el disciplinamiento punitivo, con el que sí mencionaron haber tomado contacto en experiencias escolares previas:

Nico: Hay normas en el CENS. Pero hay tiempo para estar más tranquilo, hay normas pero básicas.

Fernanda: Para mi está bien. El acto, las asistencias... Los profesores me explican cincuenta veces si es necesario...

Pablo: Antes, estuve en el Sagrado Corazón y eran insoportables. En el Colegio Agustíniano, se la daban de super exigentes, y había una profesora que estaba trabajando por acomodo, no tenía título... Es una careta... Yo fui una vez con el arito, y me miraron todos como un extraterrestre... No te dejaban hablar, te ponían en la libreta: Charló toda la mañana! Eso está mal, te reprime psicológicamente!!! Una de las herramientas que tenemos para trabajar es el habla!!! Acá es otra cosa...

Las relaciones que se establecen dentro de la estructura escolar, lejos de ser naturales se instauran a partir de una negociación de significados. En el CENS, a diferencia de las experiencias previas en otras escuelas secundarias, los jóvenes no se sienten discriminados y pueden “mostrar” sus marcas y huellas identitarias. No hay necesidad de posicionar el cuerpo como en el boliche, o de sacarse la gorra como en la calle, por temor a que te vean como “un chorro”.

Pablo: Yo acá puedo estar con mi gorra, mi aro, no pasa nada...

Fernando: No venís con cualquiera, pero nadie te dice nada si tenés una gorra, claritos en el pelo o si te fumás un puchón en el recreo...

Cecilia: Yo acá me siento segura, me siento bien, responsable, para hacer algo importante. Mirá todo lo que hago, yo me siento bien, las cosas que hubiera hecho antes y ahora lo estoy haciendo

Los jóvenes asisten al CENS, como lugar común en el cual forjar una acción, y esto en mayor o menor medida, los posiciona como sujetos “activos” y les permite constituirse identitariamente desde lazos y valores compartidos. En este sentido el CENS, se constituye para los jóvenes como esa “roca” – que en la metáfora de Dolto- les da la posibilidad de cobijarse y permanecer, para construir su caparazón.

Algunas consideraciones finales

El objetivo de este trabajo fue recorrer las representaciones, valoraciones, estrategias, de los jóvenes que se reinsertan en el CENS, y a partir de sus discursos, analizar la dimensión que adquiere la escuela en la forma en que se construyen identitariamente.

La posmodernidad ha instalado la desaparición de las grandes narrativas. En este contexto, la escuela no puede ya definirse desde un discurso homogéneo. Para asumir un rol significativo, “su narrativa” debe fundarse desde otra perspectiva. Los jóvenes habitan un mundo cambiante. Las instituciones clásicas modernas ya no se posicionan como las únicas productoras de conocimiento y significación. La escuela, en tanto institución moderna por excelencia, ha por ende también dejado de ser, el único ámbito en el cual se llevan a cabo procesos de pedagogización. Pero esta pedagogización tomada muchas veces por las industrias culturales, está estructurada por una dinámica comercial y de consumo, cuyos objetivos son, abismalmente disímiles. Estas pautas articulan nuevas formas de subjetivación y nuevos mecanismos de relación social que explotan el valor individual y narcisista por sobre la convivencia colectiva.

En los ’90 se terminan de consolidar las estrategias neoliberales en Argentina y en toda Latinoamérica, bajo el manto cómplice de un Estado que utilizó la ausencia como estrategia política. Y es en este terreno, donde las pautas del mercado se redimensionaron y propusieron nuevas formas de crear, comprender y habitar, los universos materiales y simbólicos.

Estos mandatos mercadocentristas, cobran sentido en el ámbito de las nuevas conformaciones urbanas. Las grandes ciudades latinoamericanas, emergen hoy en un estadio de caos y desigualdad. Los espacios públicos, el barrio, la calle, han dejado de ser sitios donde pensarse colectivamente, adquiriendo cualidades de extrañamiento y peligrosidad. La sociedad no está

creando espacios en los cuales los jóvenes puedan insertar sus voces y problemáticas, acción que les permitiría reconocerse e incluirse socialmente. En este sentido, frente a los múltiples lugares que recorren los jóvenes cuyos discursos compusieron el objeto de este trabajo, el CENS asumió el “lugar social”, en el cual el grupo de pares y el “otro adulto”, se resignifican, adscribiendo a un “nosotros los jóvenes” que deja de lado la diferenciación de sectores sociales como imposibilidad de integración. Un espacio en el cual se pueden pensar en un proyectos colectivo en pos de un objetivo común.

Sin embargo, es pertinente no hacer una lectura simple de esta situación ya que los jóvenes encontraron en el CENS y no en las experiencias escolares previas, el enclave en el cual se contuvieron sus lenguajes, se entendieron sus necesidades y se tuvieron en cuenta los disímiles recorridos de sus experiencias individuales, transformando significativamente el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el sentido de esta doble y compleja dinámica del sistema escolar que se pudo tipificar a modo de análisis, a saber, como espacio de apropiación de conocimientos, de inserción y reconocimiento (CENS) ó como lugar de fracaso y deserción (en las experiencias escolares previas), urge un encuentro entre el sistema escolar en su conjunto y los jóvenes, quiénes no pueden definirse sino en la heterogeneidad de sus prácticas y relaciones sociales. “La pérdida de certezas, la difuminación de verdades y valores únicos, la percepción nítida de un decisivo descentramiento del sujeto, de la diversidad de los mundos de vida, las identidades y subjetividades, aportó a una revalorización de los “pequeños relatos”, a un desplazamiento del punto de mira omnisciente y ordenador en beneficio de la pluralidad de voces³². *Retomar las voces de los jóvenes, asumir sus relatos es el desafío hoy para un sistema* escolar que asuma la diversidad en su complejidad, respetando “las identidades”, ampliando y democratizando el horizonte de lo posible. Las identidades juveniles, se construyen en el discurso y no por fuera de él. Analizar la significación que asumió la construcción identitaria de los jóvenes que asisten a este CENS, implicó asumir *que* “la identidad sería entonces, no un conjunto de cualidades predeterminadas –raza, color, sexo, clase, cultura, nacionalidad, etc- sino una construcción nunca acabada, abierta a la temporalidad, la contingencia, una posicionalidad relacional sólo temporariamente fijada en el juego de las diferencias”³³ . *En el CENS, los jóvenes encontraron un modelo de referencia y un lugar de contención que les permitió reposicionarse en pos de un presente y un futuro “otros”.*

³² Arfuch Leonor: Problemáticas de la identidad” en Identidades, sujetos y subjetividades, Arfuch Leonor, compiladora, Prometeo, 2002.

Porque en el contexto social actual, en el que apelamos a entender a los jóvenes desde su heterogeneidad, el plural de las identidades juveniles “no viene a dar cuenta de una multiculturalidad intrínseca, de una diversidad cobijable bajo la noción de semejanza, sino de la pérdida del singular: comunidad”³⁴

Esto nos remite entonces a pensar definitivamente el sistema escolar, como enclave desde el cual debatir y concretar los desafíos culturales de otro país posible, en el cual precisar no sólo desde otra perspectiva el sistema escolar en su conjunto, sino dando lugar también a la creación de otros lugares sociales, donde los jóvenes puedan incorporarse.

Los jóvenes con múltiples estrategias, hacen estallar las certezas materiales simbólicas y discursivas desde las cuales se los pretende comprender, hablar e interpretar. “Los jóvenes existen, más allá de las estadísticas que los reducen a un rango de edad, o de los aparatos de vigilancia y control que los reducen a un comportamiento. Existen a través de la relación múltiplemente mediada que una sociedad particular establece con sus miembros; a través de las representaciones que la sociedad elabora sobre los buenos y los malos jóvenes, existen a través del sistema político-jurídico que les otorga un lugar y les demanda prácticas, existen a través del discurso que el mercado elabora sobre y para ellos. Por eso, tal vez los jóvenes intenten desde sus colectivos, con sus grupos de pertenencia, con sus comunidades de sentido, existir a través de ellos mismos...”³⁵. *La apuesta hoy, es poner a andar la palabra. Para que allí donde se plasma el discurso de la imposibilidad y se cristalizan los conceptos, se renombre un espacio en el que se vuelva pensable lo impensable, visible lo invisible, un lugar con otros modos de habitar, sentir, crecer. Un tópico donde la sospecha se transforme en apuesta metodológica y la diversidad en dimensión constitutiva de realidades sociales. Un espacio en el que la utopía de otro país posible se vuelva acción.*

³³ Arfuch Leonor: Op. Cit.

³⁴ Frigerio Graciela: “Hacer del borde el comienzo de un espacio”, en Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Colección Ensayos y Experiencias, Novedades Educativas, 2003.

³⁵ Reguillo Cruz Rossana, Op. Cit.

Bibliografía utilizada y de consulta

- ARFUCH LEONOR: “Problemáticas de la identidad” en “Identidades, sujetos y subjetividades”, ARFUCH LEONOR compiladora. Prometeo, 2002.
- BARBERO J. M.: “Saberdes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades”, en <http://www.campus-ei.org/revista/rie32a01.pdf> (Revista iberoamericana de Educación. N°32. Agosto 2003)
- BOURDIEU, P.: “La Distinción, Criterio y Bases Sociales del Gusto”, Taurus, Madrid, 1991.
- BOURDIEU, P.: “Capital cultural, escuela y espacio social” Siglo XXI, México, 1997.
- BOURDIEU, P.: “¿Qué significa hablar?” en “Palabras para nombrar” en “Infancias y Adolescencias. Teorías y Experiencias en el borde” Colección Ensayos y Experiencias. Novedades Educativas, 2003.
- CARLI SANDRA: “Comunicación, educación y generaciones: el problema de la transmisión cultural en la Argentina de fin de siglo”, Universidad de Buenos Aires, Conicet, 2000
- CARLI, SANDRA: Niños jóvenes y ciudad. De las metrópolis del siglo XIX a las nuevas ciudades del Siglo XXI, en <http://www.pedagogia.netfirms.com/cuaderno/acarli.htm>
- DELEUZE G.: “Posdata sobre las sociedades de control”, en: FERRER C. compilador “El lenguaje literario”, N° 2, Nordan, Montevideo, 1991.
- DIKER GABRIELA: “Palabras para nombrar” en “Infancias y Adolescencias. Teorías y Experiencias en el borde”, Colección Ensayos y Experiencias. Novedades Educativas, 2003.
- DOLTO FRANCOISE: “La causa de los adolescentes”, Paidós, 1° edición en Argentina 2004
- DUBET, F. y MARTUCCELLI, D: “En la Escuela. Sociología de la Experiencia Escolar”. Losada, Barcelona, 1998.
- EFRON RUBÉN: Subjetividad y Adolescencia, en “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, KONTERLLNIK IRENE Y JACINTO CLAUDIA compiladoras, Losada, UNICEF, 1997.
- FOUCAULT, MICHEL: “Los cuerpos dóciles” en “Vigilar y Castigar” Siglo XXI, México, 1976.
- FRIGERIO GRACIELA: “Hacer del borde el comienzo de un espacio”, en “Infancias y Adolescencias. Teorías y experiencias en el borde” Colección Ensayos y Experiencias. Novedades Educativas, 2003.

- GARCÍA CANCLINI, NESTOR: “Culturas urbanas de fin de siglo”, en <http://unesco.org/issj/rics153/canclinispa.htm>
- GEERTZ C.: “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura” en “Interpretación de las culturas”. Barcelona, Gedisa, 1990.
- GIROUX HENRY: “Placeres inquietantes, aprendiendo la cultura popular”, Piados, Barcelona, 1996.
- GLUZ NORA, KANTAROVICH GABRIELA, KAPLAN CARINA: “¿Es posible la escuela sin fracaso escolar?” y “Para quiénes fracasa la escuela” en “La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión” Colección Ensayos y Experiencias, Novedades Educativas, octubre 2002.
- GOFFMAN ERVING: “La identidad deteriorada” Buenos Aires, Amorrortu, 1963
- GOFFMAN E.: “Los momentos y sus hombres” Paidós, Barcelona, 1991
- GRIMSON ALEJANDRO: “Construcciones de alteridades y conflictos interculturales”, en Cuadernos de Comunicación y Cultura N° 60, La comunicación de las agendas globales, 1º parte, Bs. As. 1998.
- HOPENHAYN M.: “La enciclopedia vacía. Desafíos del aprendizaje en tiempo y espacio multimedia”, Nómadas N° 9, Págs.10-18, Bogotá, 1998, en BARBERO JESÚS MARTÍN, “Retos culturales de la comunicación a la educación. Elementos para una reflexión que está por comenzar”.
- JACINTO, CLAUDIA: “Introducción” en “Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Konterllnik Irene y Jacinto Claudia, compiladoras, Losada, UNICEF, 1997.
- KESSLER GABRIEL: “Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión”, en Adolescencia, pobreza, educación y trabajo”, Konterllnik Irene y Jacinto Claudia, compiladoras, Losada, UNICEF, 1997
- KESSLER, G: “*La experiencia escolar fragmentada*” Material de IIPE – UNESCO. Material de cátedra de Sociología de la Educación, Prof. Titular: Emilio Tenti Fanfani, segundo cuat. año 2003.
- KONTERLLNIK IRENE: “La participación de los adolescentes: ¿exorcismo o construcción de ciudadanía?, en “Una escuela para los adolescentes” TENTI FANFANI E. Compilador, UNICEF, Losada, 2000.
- LESCHZINER V. Y KUASÑOSKY S.: “Géneros, sexualidad y afectividad: Modelos culturales dominantes e incipientes” en “Juventud, Cultura y Sexualidad” MARGULLIS MARIO (Comp.)Biblos, 2003.
- MARGULLIS MARIO: “Juventud, Cultura, Sexualidad”, Biblos, 2003.
- MEAD MARGARET: “Cultura y compromiso” Págs. 105 y 106, Granica, Buenos Aires,1971, en BARBERO JESÚS MARTÍN: “Jóvenes ciudadanos e identidad.
- PAVIGLIANITI, NORMA: “ El derecho a la educación: una construcción histórica polémica”, OPFYL, Buenos Aires, 1993.
- PÉREZ FERNANDO Y PIÑERO JULIAN: “Estética de Afectividad y modalidades de vinculación en el boliche” en “Juventud, Cultura y Sexualidad”, MARGULLIS MARIO compilador, Biblos, 2003.
- PÉREZ GÓMEZ ANGEL: “A favor de la equidad y la diversidad. Contra viento y marea” en “La escuela, una segunda oportunidad frente a la exclusión” Ensayos y Experiencias, Novedades Educativas, 2002.
- RABELLO DE CASTRO, LUCÍA: “La ciudad, el niño y el joven: ¿Des-mapeo cognitivo o desarticulación social?” en “Infancia y Adolescencia en la cultura del consumo” RABELLO DE CASTRO LUCÍA (comp.)Lumen, 2001.
- REGUILLO CRUZ, ROSSANA: “Emergencia de las culturas juveniles, estrategias del desencanto”, Norma, Buenos Aires, 2000.

- ❑ RIST RAY: “Sobre la comprensión del proceso de escolarización: Aportaciones de la teoría del etiquetado”, en ENGUITA M.(ED) Sociología de la Educación, Ariel, Barcelona, 1999.
- ❑ TENTI FANFANI EMILIO: “La escuela constructora de la subjetividad”, en “Una escuela para los adolescentes”, FANFANI TENTI EMILIO (comp.) UNICEF, Losada, 2000.
- ❑ TENTI FANFANI E. : “La interacción maestro- alumno: discusión sociológica” en Revista Mexicana de Sociología.
- ❑ TOURAIN A.: “Qué es la democracia” Madrid, Temas de Hoy, Colección Ensayo, 1994.
- ❑ URRESTI MARCELO: “Cambios de escenarios sociales , experiencia juvenil y urbana en la escuela”, en “Una escuela para los adolescentes”, FANFANI TENTI EMILIO (comp.) UNICEF, Losada, 2000.
- ❑ VARELA J. Y ALVAREZ URIA: “La maquinaria escolar, en Arqueología de la escuela, La Piqueta, Madrid, 1991.