



Universidad de la República

Facultad de Psicología

Trabajo Final de Grado

***“Nuevas subjetividades y pérdida del sentido educativo en la
Educación Media del siglo XXI”***

Estudiante: Pablo Roca

C.I.: 4.078.906-2

Docente Tutor: Prof. Adj. Claudia Lema

Modalidad: Monografía

Montevideo, Febrero 2017

Indice:

Resumen.....	Pág. 1
Introducción.....	Pág.2
Desarrollo:	
Cap. 1.	
Educación e instituciones educativas	
1.1- Contexto educativo.....	Pág. 4
1.2- Instituciones Educativas.....	Pág. 6
1.3- Funcionamiento Institucional	Pág. 7
Cap. 2	
Desafiliación escolar en la educación media	
2.1- Definiciones conceptuales.....	Pág.9
2.2- Causas de la desafiliación: Factores explicativos.....	Pág.10
Cap. 3	
Adolescencia y subjetividad ante la desafiliación escolar	
3.1- Adolescencia.....	Pág.13
3.2- Nuevas formas de subjetividad.....	Pág.14
3.3- El desvanecimiento del sentido educativo.....	Pág.23
3.4- Concepciones para el abordaje de la desafiliación.....	Pág.30
3.5- Exclusión social y fracaso escolar.....	Pág.34
Reflexiones finales.....	Pág.37
Referencias	Pág.40

Resumen

El presente trabajo monográfico intenta un abordaje acerca de las nuevas formas de subjetividad que se producen durante el tránsito de los adolescentes en las instituciones educativas y el desvanecimiento del sentido educativo en la Educación Media en la actualidad.

Existe una gran preocupación a nivel internacional, regional y particularmente en nuestro país con respecto al fenómeno de la desafiliación escolar en la Educación Media.

Es a partir de diversas investigaciones destinadas a poder explicar las causas del mismo, que se intenta dar cuenta de las posibles transformaciones que se consideran necesarias en el ámbito educativo. De esta manera, se toman algunas de las concepciones que intentan contribuir a reorientar las prácticas de enseñanza y aprendizaje, para afrontar el abandono escolar y por tanto el fracaso y la exclusión social.

Tomando en cuenta la particular situación crítica en la que se encuentran las instituciones educativas y el sistema educativo en general, junto con el advenimiento de las nuevas tecnologías de información y comunicación determinadas por la globalización y las lógicas del mercado actual, van denotando el surgimiento de esas nuevas subjetividades adolescentes, caracterizadas por el agotamiento de su subjetividad pedagógica y el surgimiento de una nueva forma de subjetividad que se encuentra en desfase con respecto a las formas institucionalizadas de enseñanza.

Introducción

La siguiente monografía, motivo del Trabajo Final de Grado de la licenciatura de Psicología de la Universidad de la República, intentará abordar y reflexionar acerca de cómo se van constituyendo las nuevas formas de subjetividad adolescente durante el pasaje por las instituciones educativas, más precisamente en la Educación Media, y la pérdida o desvanecimiento del sentido educativo en la actualidad.

Partiendo de la situación en la que se encuentran las instituciones educativas, el funcionamiento de las mismas y el contexto del sistema educativo en general, se propone analizar la forma en la que se presentan los adolescentes en la educación secundaria a manera de respuesta frente a la crisis de las instituciones educativas, la cual conduce junto a otros factores, a la desmotivación, abandono, fracaso escolar y exclusión social.

Para la realización del presente trabajo, el contenido se estructura en tres capítulos, comenzando por el contexto de la Educación en general, haciendo énfasis en la problemática que significa la desafiliación de los jóvenes de las instituciones educativas, además de observar los diferentes aspectos que actúan como condicionantes de su funcionamiento, las tensiones existentes, la crítica y el cuestionamiento constantes desde diferentes sectores sociales, fundamentalmente acerca de la falta de capacidad de adaptación a las nuevas dinámicas determinadas por el mercado actual careciendo sin poder dar respuestas. Podemos aquí hacer mención a lo que Corea (2004) denomina el *agotamiento de las instituciones*, aludiendo a "...una pérdida: precisamente, la capacidad de instituir; las instituciones han devenido impotentes en su centenaria capacidad de producir reglas, sentido, lugares de enunciación. Han devenido impotentes para producir subjetividad" (p.42).

En el segundo capítulo, se proponen diferentes definiciones para hacer referencia al concepto de abandono escolar, haciendo hincapié en la desafiliación escolar y sus posibles causas, las cuales son investigadas desde distintas disciplinas. Se indaga acerca de determinados factores explicativos, fundamentalmente aquellos aspectos endógenos o internos a la institución educativa que tienen su influencia e impacto en el aspecto motivacional de los jóvenes y por tanto en su desempeño y permanencia en los centros de estudio.

Finalmente, en el tercer capítulo, se hace énfasis en cómo la subjetividad adolescente se posiciona frente a la crisis institucional y por consiguiente a la desafiliación.

Las nuevas formas de subjetividad, el desvanecimiento del sentido educativo y de la subjetividad pedagógica, son aspectos muy importantes a la hora de investigar acerca de cuáles son las posibles teorías y concepciones que puedan dar respuesta al fenómeno del abandono escolar

Existe una gran preocupación desde los diferentes ámbitos, incluidos los educadores, investigadores y políticos con respecto al fracaso escolar como uno de los causantes de la exclusión social.

Cap. 1

Educación e instituciones educativas

“Desarrollar o perfeccionar las facultades intelectuales y morales del niño o del joven por medio de preceptos, ejercicios, ejemplos, etc. Educar la inteligencia, la voluntad.”

(R.A.E, 2014)

1.1- Contexto educativo

Actualmente, existe una gran preocupación tanto a nivel internacional como de la región en relación al área educativa, y en particular al fenómeno de la desvinculación escolar en la Educación Media. Nuestro país sin dudas no está ajeno al mismo, para lo cual se viene intentando desde hace ya algunas décadas, poder dar cuenta de cuáles son los factores causantes por medio de diferentes enfoques.

Según Fernández (1994) la educación es un proceso por medio del cual el sujeto logra incorporarse y pertenecer a un grupo social, en la trama de relaciones con los otros, en la creación de vínculos y en dónde el grupo se conforma a la vez que influye en dicho proceso, por intermedio del cual las organizaciones acceden y toman control, a la vez que la comunidad social engloba a la organización educativa determinando normas, fines, tareas y expectativas, que además está comprometida dentro de la sociedad global que obliga, domina y determina sus expectativas.

De acuerdo a lo expresado por la autora, las instituciones pasan a funcionar como reguladores sociales y a internalizarse en la subjetividad de los sujetos (Fernández, 1994).

La Educación Media o Educación Secundaria en Uruguay, comprende un período de 6 años el cual se divide en dos ciclos, como son el Ciclo Básico y el Bachillerato Diversificado. A partir del año 2008, en nuestro país se aprobó la obligatoriedad de la Educación Media incluida la Educación Media Superior, lo cual no garantiza de manera suficiente tanto la acreditación y menos aún la finalización de dichos ciclos, con todo lo que eso puede significar en la vida de los adolescentes si llegara a consumarse la desafiliación escolar.

A pesar del incremento de la escolaridad prevista para toda la población en nuestro país, se está significativamente lejos de llegar al objetivo de culminar la Educación Media.

Algunos de los datos estadísticos durante los últimos años, señalan que de cada 100 jóvenes que fueron ingresando año a año al sistema educativo, solo 71 consiguieron culminar la Educación Media Básica y apenas 39 completaron la Educación Media Su-

perior, ubicando al país con la tasa más alta de abandono en América Latina (De Armas & Retamoso, 2010).

Apenas un 30 por ciento culmina la educación media. En general, las investigaciones remiten a la pérdida de esperanza, por parte de los jóvenes, en el poder de la educación para acceder a una vida mejor. Además de los intentos reiterados de volver a estudiar luego de haber abandonado la escolaridad media “para ser alguien en la vida” (Rivero Bottero, 2013).

De aquí se desprende la importancia que tiene el poder indagar acerca de qué aspectos endógenos al centro escolar están impactando en la motivación de los estudiantes en su permanencia en el contexto educativo.

En nuestro país, la educación secundaria no es capaz de retener a una considerable proporción de jóvenes: hay problemas de acceso (pasaje de primaria a secundaria) y fundamentalmente de deserción durante el transcurso del ciclo secundario, particularmente en sus primeras etapas (Furtado, p.7).

“Una peculiaridad del caso uruguayo es la elevada tasa de abandono lo que incide en que sea el país del grupo con menor porcentaje de población con secundaria completa” (SITEAL, 2007, p. 13).

A partir de estudios realizados en el quinquenio que va de 2009 a 2014, surgen datos significativos como son el peso de la desigualdad e inequidad asociada a las trayectorias educativas de los jóvenes y también, otro aspecto muy importante como son las condiciones en la que los alumnos son recibidos en los centros de estudio. Se desprende a partir de varios diagnósticos, que son grandes las dificultades que enfrenta la educación media a la hora de lograr la retención y el avance de los estudiantes, teniendo consecuencia directa en las tasas de acreditación y egreso, tanto de la educación media básica como de la educación media superior, constatándose a su vez, un importante estancamiento en lo que respecta al desarrollo de distintos aprendizajes (Cardozo, 2016).

La enseñanza media que tuvo su gran expansión en los años 80 en los países latinoamericanos, incluyendo además a los estratos más bajos de la sociedad, es considerada la etapa más conflictiva dentro de los sistemas educativos (Kaplún, 2008).

Cardozo manifiesta que en nuestro país encontramos grandes brechas en lo que respecta a los desempeños educativos y profundas desigualdades asociadas tanto al contexto socioeconómico y cultural del hogar de origen o el entorno escolar, independientemente del indicador que sea analizado como ser las tasas de asistencia, aprendizajes, progreso del estudiante o egresos, o el ciclo que se considere, ya sea primaria o secundaria (2016).

Según estudios realizados en ANEP se afirma que:

“el proceso regular de abandono escolar se centra en el Uruguay en la enseñanza media, fenómeno de alta selectividad asociada a una fuerte inequidad social. La deserción en el nivel secundario ocurre fundamentalmente en los jóvenes y adolescentes pertenecientes a los hogares de más bajos ingresos” (Klein, 2008).

1.2- Instituciones Educativas

Si bien las instituciones permiten la transmisión de normas y reglas para poder convivir en sociedad, por otro lado, la relación con los actores es ambivalente ya que por un lado, las instituciones prohíben y reprimen, pero por otro lado ofrecen un marco de protección y seguridad. Debido a esto, surge por parte de los sujetos ciertos momentos en los que se sienten atraídos por las instituciones y otros en donde existe el rechazo (Frigerio, 1992).

“Las instituciones representan, por consiguiente, a aquellos custodios del orden establecido que dan al individuo la protección de una lógica con la cual organizar su mundo, de otro modo caótico y amenazante” (Fernández, 1994, p. 36).

Como sostiene Foucault (2003) las instituciones han incorporado a lo largo de la historia procedimientos y tecnologías de otras instituciones con el objetivo de disciplinar los cuerpos, tratando de homogeneizar y normalizar a los sujetos en un espacio de encierro. En relación a lo expresado anteriormente, podemos hacer referencia a través de las autoras Duschatzky y Corea (2009), quienes describen a las instituciones educativas como instrumentos del estado-nación que tienen como cometido el disciplinamiento de los sujetos.

Son varios los autores que plantean que la crisis de la escuela como institución se debe fundamentalmente a la ausencia del Estado, convirtiendo a la misma en una institución destituida, en donde sí es posible tener a los alumnos pero sin reglas aceptadas por todos y sin sustentos de los dispositivos disciplinarios.

La escuela es cuestionada como institución, en donde el rol relacionado a la ciudadanía y el trabajo no son cumplidos de la manera en cómo fue concebido, y tampoco su rol de transmisor cultural (Kaplún, 2008).

A decir del autor ese cuestionamiento a las instituciones educativas se está produciendo sin poder visualizarse alguna propuesta clara que pueda brindar soluciones.

“La educación ha dejado de ser una función, una tarea, un apostolado, un proyecto, un destino. La educación ha cesado porque ha cesado la subjetividad pedagógica.” (Corea, 2004, p.42).

1.3- Funcionamiento Institucional

Al hablar sobre el funcionamiento de las instituciones, encontramos con cierta frecuencia en diferentes referencias bibliográficas el término *dinámica*. Particularmente en lo que refiere al campo de la psicología, dicho vocablo es utilizado para dar cuenta del estudio de los hechos y sus motivaciones (Fernández, 1994).

Por tanto, y de acuerdo a lo anterior, podemos tomar una definición de dinámica institucional según Bleger (citado por Fernández, 1994) como “la capacidad del establecimiento -sus integrantes y sus sistemas- de plantear las dificultades como problema y encarar acciones para prueba y ajuste de soluciones” (p.53).

Fernández (1994) señala como uno de los modelos para dar cuenta del funcionamiento institucional, la existencia de un estilo que media entre las condiciones y los resultados de cada establecimiento. El estilo de la institución refiere a determinados aspectos, cualidades del accionar institucional, otorgando de esa manera la responsabilidad al establecimiento con respecto a las formas de producir, enfrentar y dar solución a las dificultades, además de ocuparse del relacionamiento vincular.

En cuanto a los resultados, alude a ciertos aspectos q derivan de la producción de la institución, que se relacionan con los fines de la misma.

Existen determinados aspectos que puede ser una condicionante en el funcionamiento de las instituciones, comenzando con la ubicación geográfica del establecimiento, el tiempo socio histórico y la trama de instituciones sociales. Las condiciones edilicias de las instalaciones que funcionan como hábitat y con cierto significado simbólico. La importancia del pasado, el presente y la proyección a futuro de las mismas. Los recursos materiales con los que cuentan, tanto en calidad como en cantidad. La capacidad de los miembros tanto como sus motivaciones, proyectos, aspiraciones. Los diferentes sistemas que aportan tanto en la conducta como en las interacciones entre los mismos.

La red de relaciones y conexiones que se producen entre los diferentes grupos de trabajo. Los distintos modelos e ideologías institucionales y los resultados obtenidos con respecto a la satisfacción de las necesidades a las que se ven sometidas a responder (Fernández, 1994).

Es posible encontrar, como indica Fernández dentro de las instituciones educativas, tres tipos de tensión posibles. Una de ellas refiere a cierta contradicción existente entre impulsos y necesidades individuales y las necesidades sociales. La segunda tensión da cuenta de la necesidad de actuar según procesos que son secundarios en determinadas situaciones como por ejemplo las referidas al aprendizaje. El tercer tipo de tensión se

relaciona a determinados hechos q son de un orden más general dentro de las instituciones (1994).

De acuerdo a lo expresado anteriormente el autor señala que, a partir de mecanismos a través de los cuales se logren reconocer de dichas tensiones y la capacidad por parte de las instituciones de hacer frente a las diferentes problemáticas que puedan surgir para dar soluciones, estará dado el grado de dinamismo de las mismas. Un grado alto de dinámica garantizará una mejor posibilidad de discernimiento ante situaciones conflictivas (Fernández, 1994).

Sin embargo, siguiendo las ideas de Corea (2004), la consistencia de las instituciones se halla amenazada por la vertiginosidad del mercado, y debido a que se encuentran fragmentadas y sin capacidad de adaptación a la nueva dinámica se transforman en *galpones*.

Enguita (citado por Rubio, 2012), expresa que es posible destacar una tensión que se produce en el día a día en el ámbito educativo, ya sea entre docentes y alumnos, como entre estos últimos, generándose interacciones sociales y conflictos en un ir y venir de ideas, valores e intereses.

Existen aportes de investigaciones acerca de la dinámica de los procesos educativos que permiten relacionar la posibilidad de trabajar con la autoestima, la convicción y la seguridad de los sujetos en poder alcanzar sus metas, el sentimiento de pertenencia al grupo como a la institución.

“Cada establecimiento configura un ámbito social en el que interjuegan las instituciones generales con los emergentes en el funcionamiento singular” (Fernández, 1994, p. 217).

Cap. 2

Desafiliación escolar en la educación media

“La desafiliación es una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien la sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela”
(Fernández et al., 2010, p.19)

Los jóvenes de hoy son presente y futuro al mismo tiempo, son heterogéneos, críticos y constructores de una sociedad compleja, que muchas veces los rechaza o los excluye y que a pesar de ello viven con alegría y se ríen en la fila; los jóvenes de hoy son la mejor riqueza que tiene nuestro país.
(Sandoval, 2005, p.96).

2.1- Definiciones conceptuales

El fenómeno usualmente denominado como deserción resulta uno de los problemas educativos más apremiantes en la agenda de las políticas públicas de la región que apunten a la igualdad de oportunidades.

A pesar de las diferentes políticas inclusivas, resultan ineficientes dado que cubren solo una mínima porción de los desafiados, además de carecer de respuestas a los problemas estructurales causantes del fenómeno.

En el caso puntual de nuestro país, existe un problema estructural que persiste en el tiempo y tiene una gran magnitud, como es la elevada tasa de abandono, lo que incide en que sea el país de la región con menor porcentaje de población con secundaria completa (SITEAL, 2007).

Son diversos los términos utilizados a la hora de hablar del alejamiento del estudiante de los centros educativos o del sistema educativo, como *deserción*, *abandono*, *desvinculación*, *desafiliación*, *exclusión* entre otros.

Más allá de la fundamentación en el uso de los mismos, lo relevante es considerar que este fenómeno no sucede ni tampoco puede explicarse por factores exclusivamente individuales.

El alejamiento de un centro educativo puede significar que el joven se acerque a otro o definitivamente el abandono de los estudios de manera general.

Es importante por tanto, si se pretende conocer y estudiar el fenómeno, tomar en cuenta las características tanto individuales como sociales del adolescente, y además desde el punto de vista de las políticas públicas, desde las instituciones.

Conceptualmente, se concibe la *deserción* como la salida definitiva del sistema educativo. No obstante, a nivel empírico no existe una definición “pura” de deserción, en el sentido de que sólo se está seguro que el individuo no va a volver al sistema educativo cuando fallece (Furtado, 2003). Mientras que en relación al término *abandono*, lo define como un evento simple, que tiene como consecuencia la reprobación del curso, pero si bien irrumpe con la continuidad del estudiante en el sistema escolar, es posible revertir la situación. La autora también realiza una consideración conceptual al sostener que en realidad la salida o abandono del sistema educativo es un estado transitorio y por tanto reversible

Según informe de SITEAL (2013) conceptúa la *deserción* como la no asistencia actual al sistema escolar, como un estado voluntario generado por decisión del mismo joven.

Para determinados autores, el término más adecuado es el de *desvinculación* debido a que brinda una mejor explicación acerca de la responsabilidad de los estudiantes e institución universitaria en la retirada del joven.

Riviere (citado por Bañúls, 2015) señala que la afiliación es el grado mínimo de la persona con el grupo, y si prospera se producirá el sentimiento de pertenencia. A partir de esto se puede considerar la *desafiliación* como abandono inicial en el cual no hay compromiso afectivo. Se produce una pérdida tanto para el joven como para la institución y la sociedad en definitiva.

Carabajal (2013), plantea el término como un proceso de afiliación - desafiliación, en el cual la desvinculación del joven se da como resultado de la interacción con otros actores pertenecientes al sistema educativo.

Fernández et al. (2010), por su parte proponen la noción de *desafiliación educativa* como:

“(...) una trayectoria de transición al mundo adulto que deja a quien le sigue en un estado de vulnerabilidad social. Se caracteriza por el truncamiento (o falta de acreditación) de la trayectoria académica en el ciclo Medio, la pérdida de expectativas respecto al bienestar futuro que podría derivarse de la educación, y por el relegamiento a una posición social vulnerable o directamente excluida de la protección social asociada a la asistencia a la escuela (p. 19).

De acuerdo a esta última definición, Cardozo (2010) plantea cierta discordancia con respecto a las nociones de deserción o abandono escolar que son excesivamente genéricas, debido a que reflejan vacíos explicativos considerando el fenómeno como una dicotomía entre quienes se encuentran dentro y fuera de la escuela, para determinar el éxito o el fracaso, sin tomar en cuenta las trayectorias académicas de los jóvenes y la importancia de la etapa adolescente.

Sugiere una redefinición del problema haciendo énfasis en el análisis de las trayectorias escolares sobre el de los estados educativos.

El concepto de abandono escolar denota, no un estado, sino un evento puntual en la trayectoria académica del estudiante.

Carabajal considera la desvinculación del estudiante no como un proceso aislado sino como un proceso en interacción con el contexto social escolar (2013).

El incremento de jóvenes en educación media, se debe centralmente, al crecimiento en matriculados en Educación Media Básica.

Un dato significativo según informes provenientes del MEC (2009) es el que afirma que un 8% de los jóvenes de 15 a 20 años no asiste a un establecimiento educativo, no trabaja ni busca trabajo y no culminó el Ciclo Básico de Educación Media.

2.2- Causas de la desafiliación: Factores explicativos

A la hora de hablar acerca de las causas del fenómeno de la desafiliación escolar, y a pesar de que existe consenso en que se trata de trayectorias multicausales, las

explicaciones propuestas con mayor frecuencia enfatizan los determinantes individuales, familiares o laborales.

“Desde la Sociología, la Economía, las Ciencias de la Educación, el Trabajo Social y la Ciencia Política se ha producido en los últimos treinta años un amplísimo espectro de investigaciones con el propósito de describir las principales características del problema, formular explicaciones y orientar la elaboración de la política” (Fernández, Cardozo & Pereda, 2010, p.13).

Las causas pueden ser diferentes según en qué etapa del ciclo de vida esté la persona, según sus capacidades, sus necesidades económicas.

Existe un consenso hasta el momento en que el fenómeno del abandono en Educación Media es el resultado de la combinación de factores explicativos tanto exógenos como endógenos al centro escolar (ALFA GUIA, 2014).

Los especialistas coinciden acerca de cuáles son sus causas, generado por la estratificación social y las desigualdades de género. De acuerdo a las últimas investigaciones, también ha cobrado importancia el papel que tienen los factores organizacionales y pedagógicos, como el plan de estudios, el tamaño de la escuela y el clima escolar. Constituye además un fenómeno heterogéneo, ya que son varias las trayectorias que llevan a esa situación de vulnerabilidad social entre adolescentes y jóvenes (Fernández Aguerre, 2011).

A pesar de los diferentes focos explicativos, hay una concordancia acerca de esas dos tendencias explicativas, una que sitúa las causas del abandono fuera de la institución educativa, y la otra que las ubica dentro de la misma. Dentro de los aspectos exógenos podemos encontrar, entre otros, el género, la edad, el estatus socioeconómico, la estructura familiar, el nivel educativo de los padres, el lugar de residencia (González, 2006).

El Enfoque que enfatiza en los aspectos exógenos o externos, señala que son “(...) los problemas inherentes a la pobreza, la segmentación social, la inestabilidad económica, la mantención de tasas de bajo crecimiento, el alto desempleo en las sociedades y la vulnerabilidad social, los principales responsables del abandono (...)” (Román, 2009, p. 102).

Dentro de los factores endógenos es posible dar cuenta de aspectos relacionados a la estructura material y diseño de la institución, las conformaciones del espacio, la organización interna por parte de los actores formativos, así como las relaciones entre docentes-estudiantes, el clima de aprendizaje, y el currículo escolar (Román, 2009).

De acuerdo a estudios internacionales a nivel regional por distintos organismos como SITEAL y UNESCO (2013), una de las principales causas por las cuales los jóvenes

mencionan desvincularse en Educación Media, se debe al desinterés y la falta de motivación hacia el ámbito escolar.

Puntualmente en nuestro país, de acuerdo a un estudio del Ministerio de Educación y Cultura (2012), el 47,6% de los que han decidido desafiliarse en la Educación Media, en el rango etario que va desde los 12 a los 29 años, lo han hecho por desinterés en los conocimientos y proyectos que ofrece la educación secundaria.

Otro dato de significativa importancia es que para un tercio de los jóvenes del Cono Sur la educación media no funciona:

“El 20% de los estudiantes opina que los docentes no saben enseñar ni motivar, que no se brindan instrumentos que sirvan para el mercado de trabajo y que lo que se aprende no es útil para la vida. Además, alrededor de un 70% cree que la calidad de la educación media es regular” (INEEd, 2014, p.46).

El porcentaje de jóvenes que logra completar la Educación Media Superior en Uruguay ha permanecido prácticamente incambiado al menos desde inicios de la década de 1990. El país ha destinado importantes esfuerzos presupuestales y no presupuestales orientados a mejorar la calidad y la equidad de la enseñanza. En el ciclo medio específicamente, la ANEP ha implementado un conjunto de políticas en ese sentido, pero ninguna de las acciones emprendidas ha logrado impactar de manera sostenida en los muy bajos niveles de acreditación del bachillerato (Cardozo, 2010).

De acuerdo a informes de SITEAL (2009), en el contexto latinoamericano, “(...) la inserción ocupacional, las obligaciones domésticas y muy especialmente el desinterés o el desaliento, adquieren en la transición a la adolescencia una importancia decisiva en la estructura de motivaciones que se interponen al sistema educativo (p.79).

Además de hacer énfasis en la problemática que significa la desmotivación o desinterés dentro de las instituciones educativas, es necesario seguir avanzando sobre otras líneas de reflexión, específicamente sobre las consecuencias que el fracaso escolar determina, que acumula gran número de los adolescentes sobre el debilitamiento de proyectos educativos en sus planes de vida. En este sentido, parece imprescindible fortalecer la capacidad del sistema de enseñanza para prever y reaccionar a tiempo ante diferentes dificultades, ofreciendo a todos oportunidades reales de aprendizaje y de progresión por los itinerarios académicos (Cardozo, 2010).

Cap. 3

Adolescencia y subjetividad ante la desafiliación escolar

3.1- Adolescencia

“Hoy la juventud ama el lujo, tiene malos modales, desprecia la autoridad. Ya no tiene respeto a la gente mayor; es habladora en vez de trabajadora. (...) Contradicen a sus padres y tiranizan a los profesores. (Sócrates, 400 A.C)

“Adolescere es un término latino que para los romanos significaba ir creciendo, convertirse en adulto” (Obiols & Di Segni, 2000, p.40)

La adolescencia es una etapa en la que se producen grandes cambios y alteraciones a nivel cognitivo, sexual, psico-físico, emocional, social, donde de manera progresiva se va dando paso a la adquisición de la autoestima e independencia personal, y además a la adaptación social (Martínez & Álvarez, 2005).

Para Sandoval (2005):

*“(...) la juventud tal cual la concebimos hoy en día es un fenómeno típicamente moderno; sólo a partir de la aparición de la Escuela, como institución especializada en la educación, comienza a considerarse una determinada etapa de la vida como *juventud*, entendida como constructo sociológico (...)” (p.96).*

En opinión de Dolto (2004) la adolescencia es una fase de mutación, fundamental en la vida del sujeto, durante la cual, es para los adultos objeto de cuestionamiento. Es un estado que se prolonga a partir de proyecciones de sus referentes adultos y de la propia sociedad que le impone ciertos límites.

Viñar (2012) por su parte expresa que “la adolescencia es un tiempo de turbulencia e incertidumbre. La magnitud y el ritmo de los cambios en la percepción del sí mismo y del mundo, tiene una intensidad inusitada en esta etapa del ciclo vital [...]” (p. 4).

El Estado, la familia, la escuela, siguen considerando que la juventud es una categoría de tránsito, una etapa de preparación para lo que sí vale, mientras que para los jóvenes el mundo está anclado en el presente, situación que ha sido finamente captada por el mercado (Reguillo, 2000).

Bourdieu (1994) ha destacado que las relaciones entre la edad biológica y la edad social son muy complejas y que “hablar de los jóvenes como de una unidad social, de un grupo constituido, que posee intereses comunes, y referir estos intereses a una edad definida biológicamente, constituye una manipulación evidente” (p. 17).

Continuando con las ideas del sociólogo, los jóvenes constituyen un universo social cambiante y a su vez discontinuo.

Al decir de Martínez & Álvarez (2005):

“Si al hecho de que el joven adolescente se encuentra en una fase de transformación psicológica, biológica y emocional unimos que se encuentra también en un momento de transición de una etapa educativa a otra (acceso a la educación secundaria obligatoria), se puede considerar el riesgo de que manifieste falta de motivación e implicación en el estudio, así como el riesgo de abandono del sistema educativo” (p.128).

Es un periodo caracterizado por la búsqueda de una identidad, hay una tendencia grupal, la necesidad de intelectualizar y fantasear, desubicación temporal, evolución sexual, contradicciones a nivel de la conducta, una actitud social reivindicativa con cierta tendencia antisocial de distinta intensidad, separación progresiva de los padres y fluctuaciones en el humor y estado de ánimo de manera constante (Merlo, 1997).

Es necesario comprender la naturaleza de la etapa adolescente teniendo en cuenta que el objetivo fundamental de la educación es brindarles un curriculum, una educación escolar y otros servicios de acuerdo a sus necesidades y características.

La adolescencia no es creada exclusivamente por los adolescentes, sino que en muchos aspectos es reflejo y adaptación de los problemas de los adultos. El desafío es poder dar respuesta a las necesidades personales, sociales y de desarrollo de los jóvenes (Hargreaves, Earl, & Ryan, 1998).

Como señalan los autores, es una etapa en la cual se rehúsan los valores tradicionales, donde hay oposición y todo es puesto en tela de juicio: la familia, la educación, la religión y la civilización.

3.2- Nuevas formas de subjetividad

“El yo así educado se ha vuelto ‘razonable’, ya no se deja gobernar más por el principio del placer, sino que obedece al principio de realidad, que en el fondo quiere también alcanzar placer, pero un placer asegurado por el miramiento a la realidad, aunque pospuesto y reducido”
(Freud)

“El conocimiento no se produce solamente en el mundo objetivo, pero es producido en la interacción entre las dimensiones externas e internas (subjetividad) de cada individuo”.
(Hengemuhle, 2005, p.65)

A la hora de analizar y reflexionar acerca de la situación de los jóvenes en las instituciones educativas, se considera pertinente no optar por definir el concepto de adolescencia utilizado muchas veces para homogeneizar e invisibilizar algunos aspectos de esta particular franja etaria, sino abordar la temática de acuerdo a la forma

en cómo se presentan los jóvenes en el liceo como respuesta a la crisis institucional y por consiguiente a la desafiliación.

En línea con lo anterior, Reguillo (2000) expresa cómo la crisis institucional, el descrédito de las instituciones políticas, y el debilitamiento de los mecanismos de integración social, como son la escuela y el trabajo, producen nuevas formas de ubicarse como ciudadanos por parte de la juventud. Los jóvenes han construido formas organizativas que actúan hacia los otros a manera de protección frente a un orden que los excluye, y hacia el interior como forma de identificación, de crear pertenencia ante un mundo incierto, de dar sentido.

Es preciso indicar qué se quiere decir con subjetividad y en qué situación se encuentra hoy, además de considerar el posible impacto que los recursos tecnológicos tienen sobre su estructuración (Francia, 2005).

Tomando en cuenta una definición de subjetividad según Corea (2004), quien define la misma como "(...) la serie de operaciones realizadas para habitar un dispositivo, una situación, un mundo" (p. 48), expresa que, en tiempos institucionales, los dispositivos obligan a los sujetos a realizar operaciones para lograr entonces que permanezcan en ellos. Esas operaciones que el sujeto lleva a cabo mediante las prácticas, instituyen subjetividad.

La subjetividad se constituye en condiciones sociales, históricas y culturales específicas, pero es una producción y se define no por los acontecimientos y hechos que caracterizan esas condiciones, sino por los sentidos subjetivos que se generan en el curso de la experiencia (González Rey, Mitjans Martínez & Bezerra, 2016).

A la hora de pensar acerca de nuestra realidad educativa, es necesario considerar la subjetividad o las subjetividades que se generan y transitan en esta época.

Al decir de Fourquet (citado por Aquino, 2013):

"No hay sujeto sino subjetividad, o mejor dicho, subjetividades, porque ésta es concebida por Guattari como múltiple, dispar, fragmentada, heterogénea, como si existieran tantas subjetividades como situaciones y momentos; sin embargo, la subjetividad es al mismo tiempo una: la subjetividad capitalista" (p.263).

Es preciso poder preguntarse entonces, ¿a qué apuntan hoy en día las instituciones educativas?, y ¿cuáles son las características de la subjetividad producida por las mismas?

A través de diferentes investigaciones para analizar los recorridos de los jóvenes por las instituciones, ha sido posible trabajar determinadas problemáticas como la fragilidad del dispositivo pedagógico, la declinación de la escuela y el estatuto que tiene la misma en la subjetividad de los chicos (Corea & Duschatzky, 2009).

“Las formas de producción de la subjetividad no son universales ni atemporales sino que se inscriben en condiciones sociales y culturales específicas” (Corea & Duschatzky, 2009, p.21).

¿En qué medida el tránsito por la escuela deviene experiencia de construcción subjetiva?

Correa, Saker Garcia & Arboleda (2015) señalan que:

“La subjetividad del joven se desarrolla como producto de las relaciones, conexiones y retroacciones de factores internos, de las relaciones humanas estructurales y el contexto social. Las vivencias del sujeto influyen en la generación de fantasías, sueños e ilusiones, las cuales a su vez, afectan la concepción del mundo, es decir, como se percibe en el mundo en relación a sus expectativas y esperanzas para el futuro” (p.154).

Los nuevos escenarios en los que se producen los procesos de enseñanza y aprendizaje se han modificado en sus condiciones objetivas, materiales y concretas, tanto como en los modos de potenciar las subjetividades de los estudiantes. Por tanto, de manera permanente los jóvenes reinventan diferentes situaciones y relaciones apoyados en las TIC, generando producciones culturales y subjetivas (Correa, Saker García & Arboleda, 2015).

En las últimas décadas del siglo XX nuestras sociedades han sufrido grandes modificaciones en sus diferentes sectores, siendo el de los jóvenes uno de los más afectados.

Con el advenimiento de la posmodernidad se produjeron cambios vertiginosos en las prácticas y subjetividades, lo que condujo a la pérdida de ideales históricamente constituidos y el surgimiento del llamado “nuevo narcisismo”, el cual se ve inmerso en un consumismo exacerbado donde prima la satisfacción inmediata y vivir el momento actual. Con respecto a lo anterior Lipovetsky (citado por Sepúlveda et al., 2005) expresa que la sociedad posmoderna se sostiene en el consumo y la comunicación. El pensador afirma:

“...el individualismo posmoderno, se caracteriza por un fuerte deseo de autonomía individual, un repliegue de las personas sobre sí mismas en persecución de sus intereses privados a fin de lograr una mejor vida para ellas mismas, del culto al cuerpo, a las relaciones y al placer” (pp. 54 -55).

Sumado a lo expresado anteriormente, el fenómeno de la globalización afecta en el relacionamiento social, anunciando la llegada de comunidades con consumidores de un mercado que es único (Balardini, 2005).

La comunicación, que tradicionalmente ha sido transmisora de sentidos y códigos que son compartidos y productora de subjetividad, ha sufrido una transformación.

Actualmente existe un discurso en el que predomina la imagen, la vertiginosidad y lo efímero.

En estas condiciones por tanto, la transmisión de información ha cambiado, con estímulos desconectados y rápidamente cambiantes. Corea (citado por Bañuls, 2015) plantea de esa manera “el agotamiento de un modo de producción de sentido y significaciones instituidas por el Estado y la caída de las operaciones consecuentes: la memoria, la conciencia, el saber” (p.3).

Siguiendo con el razonamiento de la autora, es posible observar una gran diferencia entre la subjetividad conformada en esta lógica estatal que denomina *subjetividad pedagógica*, de la *subjetividad mediática o informacional*, propia de un medio comandado por las lógicas del mercado.

Al decir de Corea y Lewkowicz (citado por Kaplún, 2008) subjetividad pedagógica y subjetividad mediática son absolutamente diferentes. El autor señala que:

“La subjetividad pedagógica está hecha de información y análisis, textos y pruebas, tiempos y espacios limitados, horarios para clases y tareas. La subjetividad mediática está hecha de relatos y opiniones, en los que no se discrimina entre verdadero y falso sino entre aburrido y entretenido, entre acción o rechazo. El problema de la subjetividad educativa es negarse a reconocer esa otra subjetividad y tratar de dejar siempre fuera esos flujos del mundo mediático” (p. 179).

Cuando se analizan las diferencias entre la subjetividad pedagógica tradicional y la virtual, es importante detallar qué incidencia tienen sobre el sujeto los recursos tecnológicos en las nuevas figuras subjetivas.

Reflexionando acerca de las condiciones socioculturales en que vivimos hoy en día, podemos hacer referencia a lo que Lewkowicz (citado por Corea, 2004) utilizó para nombrar la época actual como “la era de la fluidez”, en la cual existe una dominación por medio del sistema financiero que nos arrastra y hace sufrir por dispersión.

“En la sociedad informacional ya no hay lugares sino fluidos; el sujeto ya no es una inscripción localizable sino un punto de conexión con la red” (Corea, 2004, p45).

El discurso pedagógico condiciona a los sujetos a realizar prácticas u operaciones, pero además exige estar concentrado, sin moverse, alejado de otros estímulos. A diferencia de esto, lo mediático requiere de cierto descentramiento, en donde se recibe información que no se interioriza, invadidos por un sinfín de estímulos audiovisuales, táctiles, gustativos, sin la necesidad de estar concentrados o requerir de la memoria.

Existe una sustitución del ciudadano por un individuo perteneciente a un engranaje, del cual se espera una actitud pasiva, ocupando el lugar de instituido perfecto, a diferencia de lo que se espera del ciudadano participando de manera activa y transformadora (Klein, 2006).

La subjetividad se caracteriza por lo tanto por ser asubjetal, en la cual se anula la capacidad de pensar, sentir y preservar el mundo interno. La construcción de subjetividad se consolida en relación a cierta ansiedad, inseguridad y con la dificultad de poder consolidar un self cohesivo y diferenciado del de sus padres. Las diferentes situaciones sociales y familiares influyen en la subjetividad de los jóvenes, los cuales se encuentran atravesados por una etapa vital en sus vidas como es la pubertad con todo lo que significa, y necesitan de un sostén individual, familiar y social (Klein, 2006).

“El dominio técnico del mundo no constituye novedad alguna, y tal como el siglo XX nos ha hecho advertir: cuanto más avanza la técnica, más necesitamos pensar”
(Armella & Grinberg, 2012, p.121).

La subjetividad mediática o informacional, la cual es inestable, produce actualidad, opinión, imagen. Se produce una variación de la subjetividad debido a que varían las operaciones mediante las cuales se habitan las diferentes situaciones (Francia, 2005).

Según Corea (2004) “en la subjetividad contemporánea predomina la percepción sobre la conciencia” (p. 50), y debido a la inestabilidad de las condiciones hoy no es posible transmitir valores. En estos tiempos de destitución institucional no hay dispositivos que moldeen la subjetividad.

“...la correlación entre subjetividad ciudadana, dispositivos normalizadores y Estado-nación en la actualidad está agotada.” (Corea, 2004, p.32).

Remitiéndonos a lo que señala Foucault (citado por Francia, 2005) acerca de que “hay que ligar la idea de sujeto al sujetamiento, a la sujeción a una estructura o una institución, a una red de poder que lo produce” (p.1), y además expresa que “esta acción del poder no es externa; al producir al sujeto, produce su subjetividad, su identidad, su forma de relacionarse consigo mismo, y ya no es interna ni externa puramente, sino ambas cosas” (p. 1).

Según el pensador, en estos tiempos de pasaje de la solidez a la fluidez, la estructuración del yo se pone en juego constantemente enfrentando la flexibilidad de las nuevas situaciones.

Es pertinente mencionar lo que expresa Corea (citado por Francia, 2005) acerca de que el pasaje de la comunicación a la información comporta la destitución del código, clave en la constitución de la subjetividad pedagógica. La destitución del código y la consiguiente destitución de la comunicación en el entorno informacional se perciben como condiciones de agotamiento de la subjetividad pedagógica (Corea, 2004).

“Burocratizada, rutinaria e ignorante en buena medida de las transformaciones sociales que tenían lugar a su alrededor, la escuela secundaria no ha sabido delinear una política capaz de dar cuenta (...) de la nueva cultura juvenil” (Obiols & Di Segni,

2000, p.81). Como expresan los autores, el resultado es una profunda crisis en la cual se cambian los contenidos de las asignaturas, los métodos de enseñanza, los sistemas de evaluación o las políticas de formación docente.

En los últimos años, los debates e investigaciones en torno a las TIC en articulación con la educación han ido en aumento, tanto en lo que refiere a los contextos culturales de la producción de subjetividad, como respecto a las posibilidades que las tecnologías brindan para el desarrollo y mejora de la educación.

Según Barbero y Rey (citado por Armella & Grinberg, 2012), el desarrollo de las tecnologías de la información y la comunicación nos ha dejado frente a nuevas formas de producción y circulación del saber, que requieren pensar en las tecnologías no solo como aparatos, sino como nuevos modos de percepción y lenguaje. Las autoras expresan que tanto esas tecnologías como la comunicación forman parte de las lógicas de producción de subjetividad.

Es fundamental cuestionarse acerca de las formas como los jóvenes se vinculan con el conocimiento y con las instituciones escolares responsables de su producción y transmisión. Esto es, las maneras como las TIC afectan las vidas de los sujetos y tensionan las instituciones.

De acuerdo a lo expresado anteriormente, es pertinente dejar planteada la interrogante acerca de ¿qué tipo de tensiones se configuran entre esta tendencia a la escritura no secuencial del hipertexto, de los mensajes de texto, del *chat*, de los correos electrónicos, y las formas de narración en el espacio escolar? (Armella & Grinberg, 2012).

Un factor que ha tenido gran impacto ha sido la emergencia de una cultura de la imagen frente a la cultura del texto escrito, así como también la incursión de la cultura de la calle dentro de la institución escolar.

Es posible observar como la penetración de la cultura juvenil en las instituciones educativas, entra en conflicto con la cultura escolar tradicional, la cual supone un sujeto pedagógico en retirada debido a los cambios producidos en la sociedad y por tanto en la cultura.

Surge de esa manera una sociedad fragmentada, del vértigo, donde se pasa muy rápidamente de una secuencia a otra y donde los docentes tienen grandes dificultades para poder retener la atención de sus alumnos, quienes se encuentran con desinterés y sin motivación lo cual puede conducir al fracaso y la deserción (Balardini, 2003).

Siguiendo las ideas del autor, los alumnos se encuentran atravesados por la cultura del *zapping*, inmersos en un mundo de imágenes y pantallas, llegando a la escuela como portadores de una cultura propia que adquiere estímulos en los medios, sumergidos en una cultura de la velocidad. Las instituciones por tanto tendrán dificultades a la hora de

enseñar en base a los textos, frente a una lógica hipertextual, sostenida en la imagen y la instantaneidad.

Continuando con las ideas anteriores, Corea (2005) afirma que las formas de leer y procesar la gran cantidad de imágenes hoy en día, no se corresponden con las formas de lectura institucionalizadas y homogéneas anteriores a la era de la información, surgiendo así el consumidor de medios masivos. Señala que:

“No importa tanto qué leen los chicos o los adolescentes sino cómo lo hacen. Esas operaciones son la subjetividad. Si algo queda de la vieja noción de ideología, se ha desplazado del plano visible de los contenidos al plano insidioso de la enunciación” (p. 120).

En relación a lo anterior, Montero (citado por Cuadro & Trías, 2012) hace referencia a que:

“...la realidad obliga a aprender de forma activa. Hoy día las múltiples oportunidades que las TIC ofrecen, exigen un aprendiz activo que sea capaz de marcarse objetivos, seleccionar estrategias e información relevante para alcanzar los mismos y navegar entre la infinidad de información que hoy nos inunda” (p.19).

En tiempos en donde la información se incrementa y esparce en dimensiones casi ilimitadas, los adolescentes también sufren cambios. A partir del crecimiento de los medios electrónicos se configuran nuevos contextos, que a su vez promueven distintos estilos de interacción con modos de actuar, sentir y pensar diferentes.

Balardini (2003) por su parte menciona que en esta nueva relación con la tecnología, los adolescentes reconfiguran el lugar de los saberes y sus poseedores generando *temores* entre los docentes. Para el autor, el consumo de tecnología digital facilita el desarrollo de sus capacidades de abstracción y las técnicas creativas, donde el uso de procesos lógicos se hace fuerte, al igual que la actividad multitarea y la perspectiva hipertextual de secuencias lógicas no lineales.

Obiols & Di Segni (2000) mencionan que se genera un fenómeno singular con los adolescentes dado que la posmodernidad propone a la adolescencia como modelo social:

“El hemisferio izquierdo, sede de la racionalidad, la lógica y todo aquello que desarrollamos a partir de la educación, incluido el lenguaje, ha perdido terreno sobre todo en la comunicación entre los jóvenes, la cual se desarrolla casi exclusivamente a través de imágenes y con poco intercambio a nivel personal” (p.37).

“Toda nueva tecnología conlleva un halo de fascinación que se irradia sobre la sociedad y que transforma a esa nueva herramienta en un producto a consumir en la búsqueda de obtener determinados resultados reales e imaginarios”

Por otra parte, Balaguer (2005) manifiesta que actualmente existe una subjetividad que difícilmente sea escogida como la normal en tiempos de globalización. Ahí donde no es necesaria la identificación y donde fluimos sin la necesidad de contacto es donde viven los jóvenes de manera cada vez más intensa.

La pedagogía mediada por las nuevas tecnologías supone un modo de habitar el espacio de manera distinta, con una mentalidad de trabajo y de aprendizaje diferente; incita a establecer nuevos modos de relación.

Por su parte Kaplún señala que es necesario reconocer que el contexto en el que estamos inmersos nos exige dialogar con lo mediático, haciendo énfasis en la comunicación no solo como transmisión de información sino como producción de sentidos (2008).

Según Hopenhayn (2005) los jóvenes desean fuertemente la autonomía lo cual esta contrariado por la necesidad de tener más años de estudio para poder acceder a la posibilidad de un trabajo. Además, existe otra contradicción producida entre el goce del presente y la postergación del placer, lo cual les genera cierta tensión típica durante el transcurso de esta etapa de sus vidas. Por otra parte, deberán afrontar la segregación y estigmatización por parte de la sociedad.

“La adaptación al sistema escolar, y por consiguiente la posibilidad de aprender los conocimientos que este entiende como necesarios, implica un constante esfuerzo de renuncia del placer inmediato propio de etapas tempranas. Batalla constante entre el impulso y la restricción, el deseo y el autocontrol, la gratificación y la postergación” (Rubio, 2014, p.101).

Bañuls (2015) señala que la sociedad de hoy en día tiene algunas características que son determinantes para crear subjetividad y generar condiciones que juegan en contra del logro de la autonomía. El adolescente es invadido por la sociedad de consumo, viviendo en un presente perpetuo.

En línea con esto, habla Viñar (2009) del “sobrecalentamiento del tiempo presente que devora el pasado y el porvenir” (p.41), transitando por un mundo acelerado, efímero, donde predomina la imagen, la computación y la globalización.

“El horizonte de futuro es más amenazante y ominoso. Lo que a nivel macro llamamos caída de las utopías o fin de las ideologías, permea en la mente adolescente como ausencia de referentes y horror al vacío” (Viñar, p.29).

Según el autor el adolescente necesita de límites para su crecimiento, necesita confrontar, dificultad que aparece tanto en los padres como en docentes y gobernantes,

lo cual incide en dicho crecimiento y genera en él la sensación de desinterés por parte de los adultos.

La mayoría de los adolescentes buscan desplazar esos límites que se les imponen, encontrar las fisuras que tiene el sistema.

Los procesos educativos de instituciones orientadas a la emergencia del individuo como sujeto, implican procesos participativos donde los individuos sientan que tienen un espacio social, que son respetados y apreciados por los otros, condición esencial para su desarrollo (González Rey, Mitjans Martínez & Bezerra, 2016).

Por otra parte, es interesante el aporte de Kachinovsky (2014) con respecto a la idea de poder pensar al docente como un operador subjetivante, manifestando la posibilidad de considerar cómo afecta en el educando la labor del maestro, el cual se encuentra comprometido con la acción de educar.

Para un gran número de docentes, la sensación dentro de un aula es que se ha convertido en una especie de ritual vacío, en el cual es muy poco lo que puede ser aprendido. Muchos manifiestan no comprender el lenguaje y las formas de existencia de los jóvenes, por lo cual algunos ejercen el poder del saber desde el lugar de adultos y docentes y que les es otorgado desde la institución educativa. Otros sin embargo, consideran que es necesario intentar comprender a los estudiantes y sus formas de expresión para que haya aprendizaje.

Con respecto al lugar que ocupan tanto estudiantes como docentes, la escuela es, desde la posición del alumno, un lugar de pasaje, de transición para “llegar a ser como”, ser recibido, aceptado o rechazado, incluido o excluido. Desde el lugar del docente, además se añade la significación de la escuela como lugar desde donde generar transformaciones que pueden ser positivas o no (Fernández, 1994).

En palabras de Freire (citado por Kaplún, 2008) para los docentes burocratizados, la solución es la de exigirse menos a sí mismos y a los estudiantes, de manera que *“quien aprende, aprende, y quien no, allá él”* (p.16). Los docentes tienen la expectativa inicial de poder llevar a cabo dinámicas interactivas con los estudiantes, y además contar con los medios y materiales que hagan posible la transposición didáctica de una manera más actualizada y atractiva de acuerdo a las expectativas de los jóvenes de hoy en día.

“Nadie educa a nadie y nadie se educa a sí mismo: los hombres se educan entre sí mediatizados por el mundo”
(Freire, 1980)

Es necesario poder plantearse ciertas interrogantes al respecto, ¿de qué forma se verán afectados los jóvenes por esos estilos de vida individualizados? y ¿qué es posible hacer para enfrentar los cambios?

Algunos autores ven la necesidad de repensar los objetivos del sistema educativo y hacer hincapié en la asistencia a los jóvenes para que logren enfrentar las inseguridades de la mejor manera posible.

Es necesario que los docentes puedan reenfocar la relación entre comunicación y educación, considerar y repensar las concepciones tanto educativas como comunicacionales llevadas a cabo en la dinámica de clase.

Frente a modelos centrados en la enseñanza, se proponen por tanto modelos centrados en el aprendizaje, en el cual la tarea del educador ponga énfasis en ayudar al otro a aprender, más que la transmisión de conocimientos (Kaplún, 2008).

Dentro del espacio educativo se producen ciertas dimensiones conflictivas entre culturas juveniles diferentes, entre culturas juveniles y adultos, a la vez que se producen grandes cambios culturales a nivel global. Todo esto ocurre mientras desde las instituciones educativas se sigue trabajando desde el supuesto de que no se han producido cambios.

Los espacios educativos, en los cuales se producen encuentros y desencuentros, donde existen conflictos y luchas de poder, confluyen entre otros, docentes y estudiantes con culturas e identidades que son propias de cada uno y están en permanente construcción (Kaplún, 2008).

Una estrategia propuesta por el autor para dar frente dichos conflictos, es la de partir desde el dialogo intercultural entre los jóvenes y adultos y entre los jóvenes, aportando de esa manera en la creación de una pedagogía que sea capaz de escuchar lo que los jóvenes manifiestan de una manera crítica.

3.3- El desvanecimiento del sentido educativo

“Construir pedagógicamente el conflicto – los conflictos- es hacer de ellos posibilidades de aprendizaje. Aprendizaje del otro diferente y desigual, peleando por la igualdad. Aprendizaje del colectivo docente y del contexto, peleando por transformarlo y transformarnos. (...) superar la impotencia de la pérdida de sentido educativo y la nostalgia por una escuela que no volverá”
(Kaplún, 2008, p.186-188)

“Una generación compone lo indiciario de modo diferente: se atiende menos al relato que a la imagen, articula secuencias y construye sentidos. Pero construye sentidos y esto es algo que ninguna red neuronal puede variar en el ser humano. Procesará bajo los modos particulares que su subjetividad imponga”
(Bleichmar, 2009).

Para comenzar a reflexionar y analizar el porqué del desvanecimiento del sentido educativo se considera pertinente comenzar con algunas interrogantes a manera de

dejar planteada la temática. ¿Cómo se manifiesta esta pérdida progresiva del sentido de la educación escolar?, ¿qué factores, qué causas, están en su origen?

Para muchos de los actores del espacio educativo, se ha producido una pérdida del sentido educativo por parte de las instituciones. Para poder comprender esa crisis de sentido, Kaplún (2008) menciona 2 hipótesis como son, la distancia existente entre la cultura escolar y el universo cultural de los jóvenes atravesado por las nuevas tecnologías y los medios, y por lado la existencia de cierto desfasaje entre una institución moderna que funciona en tiempos posmodernos.

Existe una coincidencia entre diferentes actores sociales, acerca de la crítica situación por la que atraviesa el ámbito educativo a nivel internacional. La misma se debe a diversos factores, siendo uno de ellos el que refiere a la caducidad del dispositivo escolar perteneciente a la época moderna, en donde se respondía a demandas que no se corresponden con las de la actualidad, atravesada por muchos cambios sociales, siendo inviable prácticamente poder sostenerlo.

El dispositivo de transmisión de saberes de hoy en día puede encontrarse frente a una pérdida de sentido (Lema, 2014).

Para algunos analistas, el desvanecimiento o la pérdida relativa del sentido de la educación escolar es un reflejo de la carencia de perspectivas a largo plazo del nuevo capitalismo, en otras palabras, la falta de sentido. En palabras de Tedesco:

“La ausencia de sentido del nuevo capitalismo pone en crisis a la educación. Al respecto, vale la pena recordar una característica obvia del proceso educativo: si bien tiene lugar en el presente, la educación transmite un patrimonio y prepara para el futuro. Esta sociedad, donde se rompe con el pasado porque todo es permanentemente renovado y donde el futuro es pura incertidumbre, deja a la educación sin puntos de referencia” (2013, p.4).

En el pasaje de las causas a los síntomas de la pérdida relativa del sentido de la educación escolar, el autor manifiesta hacer énfasis en dos puntos. El primero refiere a que este fenómeno se produce en casi todos los niveles de la organización y el funcionamiento del sistema educativo, desde la discusión sobre las finalidades y funciones de la educación escolar, hasta la dinámica del aula y la implicación tanto de docentes como de alumnos en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

El segundo punto tiene que ver, según Tedesco con las tres dimensiones básicas de la educación escolar, comenzando con la dimensión relativa al *para qué*, por tanto a las finalidades y funciones; continuando con la relativa al *qué* de la educación escolar, o sea, cuál es el capital cultural que la educación escolar debe transmitir a las nuevas generaciones; y finalmente la que refiere al *cómo* de la educación escolar, relacionada a temas metodológicos y de práctica docente (2013).

Una sociedad sin memoria o con memoria alterada es una sociedad alienada”
Enríquez, 2000)

Según Puget (citado por Klein, 2006) se aniquilan “los sistemas imaginarios y simbólicos predispuestos en las instituciones sociales y transgeneracionales” (p.74). De esta manera se facilitan la resignación y el no cuestionamiento de lo que sucede.

Es importante destacar lo que Rubio expone acerca de la demanda por parte de la sociedad al sistema escolar, exigiendo el cumplimiento de las funciones que eran conferidas a la institución familiar, causando así cierta tensión entre ambas.

Según Tedesco (citado por Rubio) actualmente la escuela no puede realizar la tarea para la cual está destinada con la misma eficacia que en tiempos anteriores, siendo objeto de nuevas demandas para las cuales no está preparada para abordar (2014).

“...las instituciones de enseñanza ocupan progresivamente lugares que antes eran cubiertos por la familia que se ve desplazada por la progresiva complejización de la sociedad y las funciones pasan a ser desempeñadas por los establecimientos de enseñanza” (Obiols & Di Segni, 2000, p.82).

La escuela como institución social, es portadora de un mandato social que supone el asegurar la continuidad de la comunidad a través de la transmisión cultural.

“Cada institución es portadora de un mandato social y tiene la responsabilidad de movilizar sus recursos para crear una dinámica interna que permita y favorezca el cumplimiento de ese mandato” (Frigerio & Poggi, pp. 19-20).

Es preciso el planteamiento de Lewckowicz (2004) acerca de si la escuela continua siendo un lugar que torne a los sujetos:

“útiles” para la sociedad. “(...) la escuela –y todo lo que ello implica: institución, jerarquías, profesores, alumnos, exámenes – intenta seguir apuntando hacia la humanidad en un sentido clásico, pero en las prácticas afectivas solo una parte de esa supuesta humanidad cae bajo la órbita de la educación de la modernidad” (p. 27).

A su vez plantea la siguiente interrogante: ¿Cómo tejer subjetividad cuando las instituciones ya no tienen potencia para instituir lo que suponen?

Según el autor, todas las instituciones se sostienen a partir de supuestos, como en el caso de la institución escolar la cual necesita suponer que el alumno llega a la institución con una alimentación buena o la institución universitaria que supone que el estudiante ingresa sabiendo leer y escribir. Trabajan a partir de supuestos que muchas veces no se dan de manera uniforme para todos los estudiantes, existiendo muchas veces una diferencia enorme entre lo que se supone y lo que se presenta.

La escuela es una institución que se fundó para habitar en un medio estable, con una regularidad temporal en la cual hay un pasado, un presente y un futuro.

La escuela formativa clásica es producto de la modernidad, y frente al deslizamiento posmoderno continua siendo rígida y disciplinaria, privilegia la palabra, las imágenes son pocas y viejas y apunta al futuro, mientras los alumnos están interesados en el presente (Obiols & Di Segni, 2000).

La educación contemporánea es cuestionada de manera constante. Tanto en la educación básica, como en la enseñanza superior aunque el discurso haya cambiado, la metodología y la evaluación están sujetos a modelos anteriores de educación Hengemuhle (2005).

Hoy en día, el mundo interno no puede constituirse, y la saturación mediática produce tanto los hiperkinéticos como los aburridos, generando desconcentración.

Cabe preguntarse entonces, ¿cómo es posible educar al aburrido? ¿Qué hace la escuela con él?

Según Corea (2004) los docentes experimentan la disolución de la autoridad en la fluidez actual. “En condiciones de información, lo que atenta contra la subjetividad es la sensación de vacío y la dispersión” (p.74).

Lewkowicz (2005) indica que existe una queja que es escuchada con frecuencia entre maestros y profesores la cual alude a que los estudiantes no saben leer ni escribir, que son indisciplinados, que no participan en clase, que son impertinentes, maleducados y que no tienen “*nivel*”, que carecen de las operaciones lógicas y subjetivas para habitar el aula. De acuerdo a esta caracterización, los alumnos no cuentan con las habilidades que según la disposición docente, deberían contar.

A partir de lo que los psicoanalistas llaman el *sujeto supuesto saber*, en donde en un entorno pedagógico la relación con el otro se constituye a través de la transferencia, Corea (2004) señala que para que se establezca una relación pedagógica como relación entre dos mediatizada por el saber, se necesita de la relación transferencial. Podemos por tanto, dar cuenta de la importancia que tiene el papel central de la transferencia en la relación del sujeto con el saber.

Corea (2004) plantea lo siguiente: “¿Cómo es la subjetividad capaz de sostener las experiencias actuales de enseñanza cuando la autoridad que se sostenía en el saber (...) ya no se instituye?” (p.80).

Cuando no existe un sentido institucional en el cual apoyarse es fundamental la confianza, para lo cual es necesario redefinir el sentido de la misma, en un contexto donde ya no es factible la transferencia de saber (Corea, 2004).

A diferencia de lo que sucede con los adultos, hoy en día los niños y jóvenes desarrollan operaciones de desatención y desconexión a la hora de leer y estudiar, de esa manera habitan la saturación de estímulos (Bañuls, 2015).

“La apatía, el aburrimiento, la actitud contestataria, el desapego, revelan una reacción de rechazo hacia sistemas educativos congelados. Los jóvenes han descubierto el divorcio existente entre la enseñanza caduca y el universo concreto tal como lo perciben...” (Obiols & Di Segni, 2000, p.126).

La escuela secundaria ha perdido definición en sus funciones y la consideración de la sociedad, por lo que debe oscilar entre una disciplina autoritaria, formalista y el desorden que surge al disminuir el régimen autoritario ante la carencia de sentido de lo que se lleva a cabo en la misma (Obiols & Di Segni, 2000).

La escuela formativa clásica es producto de la modernidad, y frente al deslizamiento posmoderno continua siendo rígida y disciplinaria, privilegia la palabra, las imágenes son pocas y viejas y apunta al futuro, mientras los alumnos están interesados en el presente. Los autores sostienen que esta contraposición entre la escuela y los alumnos posmodernos, atravesados por los medios de comunicación, podría dar cuenta de la profunda crisis en la cual están inmersas las instituciones.

La situación del aprendizaje en la era de la fluidez debe pensarse desde diferentes modalidades de presencia, donde la información es un modo más de vinculación (Corea, 2004).

La autora sostiene que la comunicación es un destituido más, expresando lo siguiente:

“En la era de la información, la comunicación ha dejado de existir. No importa si es comunicación verbal, mediática o mediatizada. Lo que se agotó es el paradigma mediante el cual pensamos, durante casi un siglo, los fenómenos de la significación y la producción de subjetividad” (p.43).

“Si todo fluye y el capital fundamentalmente destituye, barre el sentido (...)”. “Si los referentes y los contextos mutan permanentemente, la palabra deviene superflua también” (Corea, 2004, p. 67).

Para Bañuls (2015) tanto las escuelas como las familias son instituciones permeables entre sí donde comparten espacios y establecen puentes de conexión por donde transitan los jóvenes. Es en ese vínculo donde se construyen sentidos que con asiduidad dan cuenta de expectativas no cumplidas, decepciones y responsabilidades que son adjudicadas tanto a los individuos como a las instituciones. A pesar de esto, las transformaciones van más allá de los individuos e involucran a la totalidad del sistema educativo.

Cuando no hay instituciones que generen encuentros, los espacios se vuelven caóticos, dispersos (Corea, 2004).

Gramsci (citado por Obiols & Di Segni, 2000) critica por un lado la tendencia de una enseñanza inmediatamente práctica, que condice al alumno hacia un destino profesional el cual es prefijado por la sociedad, y además del 'facilismo' que muchas veces se intenta simplificando los aprendizajes escolares.

Por su parte Pérez Tornero (citado por Balaguer, 2005) habla de "una escuela ocupada más en la reproducción de lo existente que en la adaptación a los cambios, en la innovación o creación" (p.111).

Sin embargo, de poco sirve alentar a los docentes a adoptar una postura más flexible y a centrarse más en el aprendizaje y en la actitud ante la enseñanza, si luego se les exige trabajar de acuerdo a sistemas de evaluación tradicionales centrados en los hechos y donde prima el tratamiento de los contenidos (Hargreaves, Earl & Ryan, 1998).

Según algunos autores, no es tan fácil intentar implantar un cambio complejo y que dure en el tiempo, con nuevas estrategias de enseñanza o más atención a necesidades personales y sociales de los estudiantes.

Las causas del accionar de los jóvenes en la modernidad podían ser pensadas ya que la institución funcionaba como referente de sentido. Actualmente debido al desfondamiento y la fragmentación, cuando algo sucede no se sabe a qué dar explicación. Al hablar del desfondamiento de las instituciones educativas, se piensa en un agotamiento de la capacidad de las instituciones para producir la subjetividad tanto del que aprende como del que enseña.

La autora nos habla de la destitución de las instituciones o desfondamiento, afirmando que el Estado, al controlar y disciplinar a las instituciones, producía un tipo de sujeto que, una vez instituido, podía recorrer las distintas situaciones, pero dicho recorrido se comenzó a observar que no se daba de manera articulada entre la familia, la escuela y la universidad. Se podía ver otras subjetividades actuando, ligadas a la experiencia mediática, el discurso mediático, dispositivo con algún tipo de capacidad instituyente.

Los jóvenes en su tránsito por las instituciones educativas ocupan gran parte del tiempo escolar viendo como 'sobrevivir' a las diferentes propuestas de los adultos, "algunos dejan que tomen una gaseosa durante la clase, otros dan poca clase, otros gritan e intentan mantener el antiguo 'respeto', otros pasan de la risa a la crisis de nervios sin solución de continuidad" (Di Segni, 2010, p.138).

Al volver a sus hogares encuentran respuestas variadas de apoyo o crítica a lo ofrecido por la escuela, y quizás intenten encontrar coherencia entre ambos o renuncian a ello y la buscan en su grupo de referencia.

Actualmente muchos consideran que la crisis en la educación secundaria es, en varios aspectos, una crisis de comunidad, con estudiantes que se sienten desvinculados de sus pares, sus profesores y sus escuelas, pero también podemos encontrar la crisis del

curriculum. Una de las causas fundamentales es la insatisfacción con respecto al mismo y en cómo es presentado. Para muchos estudiantes, la secundaria es aburrida y se sienten impacientes por abandonarla (Hargreaves, Earl & Ryan, 1998).

Cuando se habla del aburrimiento, el desinterés, las dificultades en la lecto- escritura de los alumnos, da cuenta además de que no existe un código compartido con los docentes, que el universo del discurso es superfluo para el estudiante (Corea, 2004).

A decir de la autora hoy en día los chicos preguntan ¿Cómo hacer para leer un texto del que no entienden de entrada?, para lo cual se les indica que no se puede entenderlo de entrada. Para ellos es algo que carece de sentido ya que demandan en los textos la misma conexión que con otros soportes como la televisión o internet.

Rosemann (2005) afirma que la lectura de textos digitales está dando forma a una nueva subjetividad humana. El lector posmoderno posiciona los textos digitales dentro de campos de investigación definidos por sus propósitos personales.

La escuela al igual que muchos padres, se ocupa de transmitir la 'cultura adulta', pero la 'cultura adolescente' llega a los jóvenes por medio de los medios masivos generando espacios para ellos.

Así como la familia es un lugar de encuentro-desencuentro entre las generaciones, la escuela lo es aún más. Para lograr una mejor convivencia en las instituciones educativas, se necesita del esfuerzo de los docentes, no docentes y padres. Es fundamental conocer acerca de la docencia, de los jóvenes y qué se espera de ellos, qué es lo que se quiere incentivar y en qué se puede llegar a un acuerdo. Estas cosas suelen darse por supuestas o quedan solapadas por los discursos directivos (Di Segni, 2010).

A partir del reconocimiento de una producción subjetiva que merece ser pensada, se abre el cuestionamiento sobre si es válido o no el trabajo realizado por los docentes (Corea, 2004).

Es interesante señalar la importancia que tuvo el poder dar cuenta de que los chicos no eran solo producto del fracaso de la labor institucional sino de una subjetividad producida a partir de otra experiencia.

En palabras de Dufour (citado por Corea & Duschatzky, 2009) no se trata de un sujeto que se constituye en torno a algún sistema de referencia compartido, sino de un sujeto que se define a partir de sí mismo, un sujeto fragmentado.

La subjetividad ya no depende de las prácticas y de los discursos institucionales, sino que se constituyen en el seno de prácticas no sancionadas por la escuela y la familia.

Es posible hablar de una *impotencia institucional* que supone la caída de los referentes identitarios pero además de la propia autoridad simbólica, es decir, de discursos que

convoquen a los sujetos y les asignen un lugar en la trama social dando lugar a la creación de sus propios discursos.

Hoy en día, se ha alterado la constitución de los sujetos debido a la importancia que tiene el mercado, existiendo un modo particular de habitar la cotidianidad, donde las creencias, los ritos, la violencia, el consumo de droga son formas de sociabilidad, formas de estar con los otros (Corea & Duschatzky, 2009, p.50).

Las autoras proponen la hipótesis que la relación con los pares se configura como posibilidad emergente frente a la ineficacia simbólica del modelo tradicional, en donde la familia pierde relevancia y toma lugar el grupo como portador de patrones identitarios.

Así como la familia ya no es un lugar de transmisión de la ley mediante la figura paterna, el mandato educativo que aseguraba un futuro mejor ha decaído.

Corea y Duschatzky (2009) expresan que se produce una pérdida de credibilidad de las posibilidades de fundar subjetividad, "...los de antes se dejaban educar, instituir, moldear por la institución escolar..." (p.86).

En línea con esto, "...las condiciones de enunciación del niño y del adolescente "modernos", esas condiciones que lo hicieron posible como una subjetividad instituida por la familia burguesa o por la escuela estatal, hoy están suspendidas." (p.87).

Tanto la familia como la escuela tienen la necesidad de elaborar y reelaborar pautas de acuerdo a los rápidos cambios culturales.

3.4- Concepciones para el abordaje de la desafiliación.

*"En la enseñanza institucionalizada, el aprendizaje deja de ser un proceso reproductivo para convertirse en un proceso productivo de un sujeto activo que se implica en él a través de los procesos de relación que caracterizan el escenario del aprender. El diálogo, la reflexión y la contradicción son elementos esenciales para implicar al sujeto en un clima de aprendizaje
González Rey (citado por Mitjás, 2013, p13)*

A partir del estudio de las teorías contemporáneas, las cuales aportan un gran número de contribuciones que facilitan reorientar las prácticas de enseñanza y aprender, Hengemuhle señala que se han realizado investigaciones con el fin de analizar la realidad, sus limitaciones y las posibles transformaciones que son necesarias en la educación. Estas concepciones proponen la inserción en las prácticas pedagógicas, de la complejidad subjetiva de un sujeto que tiene potencialidades y dimensiones históricas, culturales, sociales y transcendentales que lo constituyen como individuo (2005).

Muchas teorías de la educación proponían la disociación entre el sujeto y el contexto, por tanto es necesario explorar nuevos paradigmas en la educación, repensar la educación, y así desenvolver las potencialidades y dimensiones humanas.

Al decir del autor, existe un consenso en considerar al sujeto como el centro del proceso de enseñanza y aprendizaje; tener como objetivo en las prácticas pedagógicas el respeto a la naturaleza humana, es la condición primera para pensar dicho proceso.

Pereda (2010) sostiene que las diferentes estrategias de intervención destinadas a desincentivar la desafiliación educativa pueden encontrarse en diferentes momentos del proceso de desafiliación, así como en diferentes ámbitos (aula, centro educativo, comunidad, etc.), e involucrar a su vez a distintos actores (alumnos, adscriptos, docentes, directores, familias, actores comunitarios).

Entre las teorías más cuestionadas en la actualidad podemos encontrar el behaviorismo de Skinner y el racionalismo de Descartes, en los cuales se excluye al propio sujeto del proceso, quedando al margen, de manera contemplativa y pasiva. Este sujeto hereda la cultura, no es (re)constructor de la misma, quedando aislado del contexto social. Hengemuhle (2005).

Continuando con las ideas del autor, es preciso señalar que hay cuestiones fundamentales que deben ser tenidas en cuenta por los educadores, si se quiere insertar a los sujetos en el proceso: ¿Cómo aprende el ser humano?, ¿cómo se motiva?, entendiendo por motivación al “conjunto de factores internos o externos que determinan en parte las acciones de una persona” (RAE, 2014).

La motivación proviene del mundo subjetivo del ser humano, influenciada además por factores externos con los cuales el sujeto se relaciona (Hengemuhle, 2005). Expresa lo siguiente:

“Como seres humanos, traemos en nuestro mundo subjetivo la nuestra historia cultural, social, histórica y trascendental, a partir de los cuales constituimos nuestra individualidad. Para la educación atender al desarrollo de esas potencialidades y dimensiones humanas, es un gran desafío” (Hengemuhle, 2005, p.67).

Frente a esa teoría, enuncia Hengemuhle, conforme la cual no se admite la exclusión de la subjetividad del sujeto, o del sujeto en sí, la educación necesita construir respuestas coherentes y consistentes, y hay factores estructurales que deben ser revisados. Uno de ellos es la formación de los profesores y las prácticas pedagógicas.

La educación obligatoria tiene que recuperar una de sus razones de ser, ser un espacio donde las nuevas generaciones se capaciten para adquirir y analizar de manera crítica el legado cultural de la sociedad.

Como propone Castoriadis (citado por Hengemuhle, 2005) existen en la educación dos principios que deben ser defendidos: un proceso de educación que no busca desarrollar al máximo la actividad propia del alumno es malo; todo sistema educativo que sea incapaz de fortalecer una respuesta a la pregunta de los alumnos ¿por qué deberíamos aprender esto?, es defectuoso.

Es claro que práctica y teoría no existen una sin la otra. Al contrario una da sentido a la otra. Las teorías que excluyan la subjetividad del sujeto no lograrán atender a los deseos y las necesidades del mismo. Ser coherente en la práctica, con la teoría, exige cambios culturales, y eso lleva tiempo y demanda persistencia.

El desafío es grande señala el autor, pues contemplar la complejidad interior (subjetiva) del sujeto, exige un cambio cultural de las prácticas formativas y de la acción de profesionales. Ignorar el sujeto significa ignorar el sentido de ser de la educación (Hengemuhle, 2005).

La condición de ser adolescente dada su complejidad, contradictoria y paradójica, no es posible enseñarla y aprehenderla desde la institución educativa o desde la educación en general, si no se asume una perspectiva transdisciplinar (Correa, Saker García & Arboleda, 2015).

¿Por qué se encuentran desmotivados los jóvenes? El análisis de la motivación y su influencia se constituye en una condición fundamental para el mejoramiento de estrategias con el fin de abordar la prevención de la deserción y la promoción de la permanencia en las instituciones. Existe concordancia en varios autores al sostener la necesidad de repensar los modelos de retención especialmente al incorporar variables referidas a la motivación de los estudiantes, la cual es escasamente cubierta.

“El alumno motivado se involucra en su proceso de aprendizaje y hace lo posible por alcanzar las metas establecidas” (Martinez, 2009, p22).

Dado los múltiples enfoques y teorías acerca del campo de la motivación, es preciso señalar que la Teoría de la Autodeterminación (TAD) de Ryan y Deci (1985) ha sido muy utilizada a la hora de abordar la problemática sobre de la deserción.

La autodeterminación es definida por Ryan y Deci (citado por Ledesma Soto, 2016) como:

“la capacidad para elegir y tener opciones, en lugar de contingencias de refuerzo, órdenes, o cualquier otra fuerza o presión que determinan las acciones de los sujetos (...) La autodeterminación representa la elección en lugar de la obligación o la coerción, y esa elección está basada en un conocimiento de las necesidades que tiene el propio organismo y de la interpretación flexible de los eventos externos” (p.97).

La TAD a diferencia de otros enfoques, adiciona la autonomía y la percepción de competencia a ella ligada por parte del estudiante, como principal elemento promotor de retención y persistencia.

Desde otros modelos, la motivación se aborda más como una condición extrínseca. Desde la óptica de la TAD permite relacionar otras variables e integrar elementos de orden intrínseco y subjetivo al estudio de la permanencia centrada en la persistencia (Ledesma Soto, 2016).

La teoría psicoanalítica aporta conceptos para profundizar en el análisis de los constructos teóricos de la TAD, orientándolos al tema de la subjetividad como elemento focal en el origen de la deserción académica como fenómeno.

La prevención de la deserción en masa, ha conducido al descuido del aspecto subjetivo del caso por caso, pudiendo ser esta una de las razones de la poca efectividad de los modelos de retención. El autor expresa que la vía de la subjetividad permite establecer una perspectiva crítica del sistema educativo contemporáneo, atravesado por lógicas consumistas y mercantilistas que dejan la construcción de saber dejando el deseo y la motivación como una de sus expresiones a un lado.

Según Ledesma Soto, es fundamental crear modelos de promoción de la permanencia centrados en la persistencia académica, que den lugar al elemento subjetivo que subyace a la motivación del estudiante (2016). La promoción de la permanencia académica se constituye en uno de los grandes retos del sistema educativo en consonancia con la tendencia mundial.

Conocer a los alumnos, cómo viven, su sistema de relaciones, aspectos determinantes de su subjetividad, etc. puede resultar de gran utilidad para delinear estrategias y acciones específicas o cambiar aquellas que se estén consumando y que parecen no estar teniendo impacto en el desarrollo del alumno.

Corea sin embargo, afirma que para hacer frente al problema de la desmotivación, el desinterés y el aburrimiento, se ha intentado a través de la estrategia de la motivación, sin tener mayores resultados. Quizás no falla la estrategia sino la forma de considerar cuál es el problema (2004).

El desafío sigue siendo, especialmente en regiones como América Latina, contraponer por medio de diferentes estrategias, años de desigualdad social y educativa, atendiendo a las singularidades y retos que plantea nuestro presente. Se requieren políticas educativas que acompañen y fortalezcan las instituciones escolares .

3.5- Exclusión social y fracaso escolar

“La exclusión puede ser tomada como fracaso y no siempre es algo que los jóvenes puedan explicar el por qué, llegando a sentirse cada vez más inseguros e inestables”
(Klein, 2006).

Uno de los mayores problemas o preocupaciones de los centros educativos es la pérdida de alumnos, la deserción, el abandono, la ruptura del vínculo, fenómeno que ha sido emprendido por la bibliografía como *fracaso escolar*. Se habla en este sentido en relación a la repetición, abandono, fracaso educativo como antítesis del éxito. Dichos términos están cargados negativamente proyectándose desde lo social sobre el alumno pero también sobre su familia (Maciel de Oliveira & Esquivel de León, 2009).

Para los adolescentes, el presente parece presentarse como una gran interrogante, donde prima la incertidumbre y existen realidades como el liceo, el barrio o la nueva pareja de sus padres, desde las cuales se sienten excluidos (Klein, 2006).

A lo largo de la historia se ha hecho foco primero en las competencias del alumno como aspecto determinante en el éxito, luego se dio jerarquía a la familia y su contexto, fundamentales como soportes, y últimamente la institución es planteada como factor fundamental para la retención del alumno de los centros educativos y por ende dentro del sistema.

Tanto el trabajo como la educación pasaron a ser condiciones de exclusión social generalizada, lo cual sucede con claridad con respecto al sector de los jóvenes.

Según el informe de distintos organismos como CELADE, CEPAL y OIT, actualmente los jóvenes y adolescentes de los sectores más populares sufren el riesgo de exclusión social como nunca antes ha sucedido.

Estudios realizados en los últimos años, coinciden en que uno de los sectores más afectados por la marginación y la inserción laboral de manera precaria es precisamente el de los jóvenes, caracterizando a los jóvenes uruguayos como un grupo expuesto en forma particular a fenómenos como la precariedad y el riesgo. En relación a lo anterior, Klein (2006) expresa que son los jóvenes los más afectados por el desempleo, los ingresos bajos y la carente inserción laboral.

Un gran porcentaje de los adolescentes decide no seguir sus estudios antes de culminar la escolaridad obligatoria siendo los más afectados aquellos correspondientes a los sectores más desfavorecidos (Dolto, 2004).

Existe una gran preocupación, por parte de educadores, investigadores y también políticos de muchas partes del mundo y en especial la región, acerca de la problemática sobre el fracaso escolar y la necesidad de crear políticas inclusivas (Kachinovsky & Gabbiani, 2014).

Continuando con el pensamiento de las autoras, consideran que el fracaso escolar es una manera de exclusión social temprana, en donde podemos encontrar con mayor asiduidad algunos signos como el rendimiento insuficiente, ausentismo, comportamientos conflictivos, repetición, extraedad y además la desafiliación del sistema educativo (Kachinovsky & Gabbiani, 2014).

Maciel de Oliveira & Esquivel de León (2009) sostienen que “el fracaso escolar trasciende las individualidades y se transforma en un problema que está condicionado por el contexto del alumno” (p.79).

“El fracaso escolar es un concepto polimórfico en el que tienen su responsabilidad todos los implicados, esto es, la sociedad, la familia, la institución escolar, los profesores, los alumnos y aun los legisladores” (Martínez, 2009, p.12). El autor a su vez entiende que:

“Fracaso escolar es toda insuficiencia detectada en los resultados alcanzados por los alumnos en los centros de enseñanza respecto a los objetivos propuestos para su nivel, edad y desarrollo, y que habitualmente se expresa a través de calificaciones escolares negativas” (Martínez, 2009, p.13).

De acuerdo a un informe de ANEP de 2009, los estudiantes que cuentan con antecedentes de fracaso escolar, aumentan las probabilidades de abandonar el sistema educativo.

Es preciso poder preguntarse con respecto a este tema, ¿qué aspecto en realidad es el que fracasa?, según las autoras es lo escolar lo que fracasa y no el educando, dejando “...abierta la pregunta por el sujeto del fracaso: ¿el alumno, el docente, la familia, la institución, la sociedad?” (Kachinovsky & Gabbiani, 2014, p. 38).

Algunos autores asignan el mayor peso de la responsabilidad del fracaso escolar al sistema educativo y las instituciones educativas

Los modelos explicativos del rendimiento escolar, muestran factores interrelacionados, generalmente adscritos al triple ámbito psicológico, pedagógico y social (Martinez, 2009).

Teniendo en cuenta los datos de las últimas décadas con respecto al fracaso escolar, existe un consenso general por parte de los autores en señalar que las causas del mismo refieren a tres órdenes como son el psicológico, el sociológico y el pedagógico.

Para hacer frente a los factores que causan el fracaso, se han puesto en práctica medidas de orden social, psicológico y pedagógico, siendo igualmente inferiores en cantidad a los estudios críticos sobre la temática (Dolto, 2004).

Son muchos los estudios que han sido dedicados a la identificación de las causas relacionadas al fracaso escolar, entre las cuales podemos encontrar el sistema escolar, los centros educativos, los docentes, los alumnos, el contexto familiar.

Desde la posición del alumno, cuando ingresa al sistema educativo deberá aprender además de ciertos aspectos formales, a saber desenvolverse en los aspectos no formales, de esa manera se construirá el rol del alumno (Contreras citado por Rubio, 2014).

Cuando el aprendizaje se produce en un contexto institucional se suman otros significados que complican su desarrollo, siendo por tanto un proceso complejo en el cual tiene un papel importante la capacidad de demora, el grado de tolerancia a la frustración y a lo ambiguo y el control de las ansiedades, aspectos que se vuelven críticos para aquel que aprende (Fernández, 1994).

Por otra parte, Rubio señala la necesidad que tiene el sujeto de regular los afectos y de esa manera, poder conservar el equilibrio psíquico e insertarse al mundo social. La autora enuncia que durante el desarrollo ocurren procesos en donde el sujeto discrimina y se identifica con el entorno, produciéndose nuevas significaciones y construcciones de sentido, lo cual permite la construcción de subjetividad (2014).

Es preciso poder preguntarnos ¿qué sucedería si la educación dejara de centrar su preocupación por crear sujetos cada vez más competentes y eficaces, y apuntar a ciertos aspectos personales, culturales, familiares y sociales?

Para entender los factores que facilitan u obstaculizan el tránsito del alumno por la institución educativa se debe efectuar una mirada sistémica del fenómeno, considerando cuatro dimensiones de análisis: alumno, familia, docente e institución.

De la interrelación de esos componentes dependerán las posibilidades de éxito o fracaso del adolescente (Maciel de Oliveira & Esquivel de León, 2009).

A su vez, las autoras señalan que el éxito escolar depende de las posibilidades de retención de los alumnos por parte de la institución educativa, ya sea en las aulas como en el centro educativo.

El pasaje de una mirada desde el fracaso escolar a una desde el punto de vista de la retención, supone un posicionamiento analítico diferente, haciendo énfasis en un enfoque positivo por parte de los actores institucionales. De esta manera se apunta a las oportunidades educativas del alumnado para lograr así los éxitos académicos y la permanencia a través del fortalecimiento del sentido de pertenencia (Maciel de Oliveira & Esquivel de León, 2009).

Dentro de los objetivos educacionales existentes en la actualidad en nuestro país, se encuentran aumentar la retención escolar de los alumnos, elevar la calidad educativa y brindarles a los jóvenes un número mayor de años de estudio.

Reflexiones finales

El presente trabajo monográfico, a través de una amplia exploración bibliográfica lo más actualizada posible para abordar la temática, tuvo como objetivo principal realizar una exploración con respecto a las nuevas formas de subjetividad que se generan en la actualidad y que se vienen gestando principalmente desde la última década, en el tránsito de los adolescentes por las instituciones educativas, fundamentalmente en la secundaria, y el desvanecimiento del sentido educativo generado en gran parte por la crisis institucional y del sistema educativo todo. Dicha situación es acentuada por la influencia de las tecnologías de información y comunicación que “invaden” principalmente al sector juvenil, pautando un nuevo posicionamiento por parte de los mismos y una nueva construcción subjetiva, mediática, la cual difiere mucho de la subjetividad pedagógica con la que históricamente los docentes y el sistema escolar en general, han sabido trabajar en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En las últimas décadas se ha dado una sucesión de profundos cambios a nivel político, económico, social y cultural que fueron determinando una “nueva forma” del mundo actual junto a nuevos procesos de renovación constante de manera vertiginosa. Esto ha ido determinando la creación de nuevas formas de posicionarse y actuar, por parte de los adolescentes, frente a la incertidumbre que ofrece el sistema educativo, el agotamiento de las instituciones y la carencia de referentes.

Es evidente la preocupación que hay a nivel de la región y particularmente en nuestro país con respecto al fenómeno del abandono escolar, debido a cómo afecta en el joven una vez consumado el fenómeno, conduciéndolo a una posición de vulnerabilidad y en cierta medida de exclusión social, con todos los riesgos que eso significa en esta importante y singular etapa de la vida de las personas.

Existe una aceptación desde las diferentes disciplinas que se ocupan de estudiar las causas de la desafiliación, en que se trata de trayectorias multicausales, y a su vez se comparte el pensamiento de que el fenómeno del abandono en Educación Media es el resultado de la combinación de diferentes factores tanto exógenos como endógenos al centro educativo.

Si bien son diversas las teorías contemporáneas que intentan dar explicación y contribuir en el aporte para la reorientación de las prácticas de enseñanza y aprendizaje, hay una gran aceptación con respecto a considerar el aspecto motivacional como fundamental a la hora de abocarse a la problemática de la desafiliación de los estudiantes del sistema educativo.

A partir de distintas investigaciones, se ha podido dar cuenta de la consideración por parte de los adolescentes, con respecto a lo que significa para ellos la oferta educativa, que incluye tanto los contenidos curriculares como las formas pedagógicas y de transmisión de conocimientos, coincidiendo en gran número, en que la escuela es “aburrida” y no les otorga las herramientas que ellos consideran necesarias. Hablamos entonces de un sujeto que según Corea (2004), tiene el *síntoma del aburrimiento*, producido en una institución con otra lógica y otra gramática, la del discurso mediático.

Dadas las características que tiene la conformación de estas nuevas subjetividades posmodernas, es notoria la dificultad que presentan los jóvenes a la hora de posicionarse frente a la oferta educativa que conserva estructuras correspondientes a otra época en la cual la subjetividad pedagógica estaba intacta y se correspondía con la propuesta curricular. Hoy en día hay un desencuentro entre las propuestas por parte del sistema educativo y las expectativas de los jóvenes, que están influenciados cada vez más por la vertiginosidad del día a día.

Es preciso señalar aquí que el surgimiento del neoliberalismo conlleva consecuencias sociales que muchas veces se dificulta poder volver atrás. Se produce por tanto, una reestructuración de la identidad y de los vínculos, una desestructuración familiar, una desarticulación y confusión de roles, unidas a un sentimiento de aislamiento y amenaza constante (Araujo, citado por Klein 2006).

Las instituciones se sostienen a partir de supuestos, cargando un mandato social que presume asegurar la continuidad de la comunidad a través de la transmisión cultural. A pesar de esto, muchas veces se espera que se dirija hacia una forma social utópica que puede contradecir a la sociedad en que se encuentra inserta (Fernández, 1994).

La escuela es una institución que se fundó para habitar en un medio estable, pero actualmente la educación contemporánea es cuestionada de manera constante, sufriendo diversas críticas sobre las que se destaca la falta de adaptación a los tiempos en que vivimos. Dicha institución, que fue pensada como un instrumento de selección y clasificación, hoy debe transformarse en un espacio de inclusión social y formación de ciudadanos.

Hay un fenómeno que claramente tiene su incidencia y refiere a que la democratización de la información condujo a que se discuta el reconocimiento de la escuela como única fuente de saber.

Por otra parte, desde diferentes sectores, existe una postura ambivalente con respecto al adolescente, considerándolo por un lado como la “esperanza generacional” y por otro, con la desconfianza hacia ellos por sus posibles rebases juveniles.

Debido a que el centro educativo es una propuesta proveniente del mundo adulto, sería inmejorable conocer las percepciones de los alumnos acerca del clima pedagógico y de esa manera intervenir para lograr facilitar el tránsito exitoso por las instituciones y generar un sentido de pertenencia (Cuadro & Trías, 2012).

Es imperioso que se continúe con las investigaciones acerca de los múltiples factores causantes de la desafiliación escolar, y de esa manera seguir contribuyendo en la retención de los estudiantes.

A pesar que “la institución educativa ha dejado de ser un lugar seguro, *el segundo hogar* (...) debido a la desinstitucionalización simbólica de la escuela, porque gradualmente ha dejado de tener ese poder performativo en el desarrollo de la subjetividad” (Correa de Molina, Saker García, J. & Arboleda López, 2015, p.157), y si bien se ha producido un desfundamiento de las instituciones educativas, no significa el derribe de la escuela, pero sí es necesaria la revisión de su responsabilidad social y su contextualización.

Al decir de las autoras, se considera oportuno dejar planteadas algunas interrogantes que conduzcan a reflexionar acerca de la problemática actual que significa el abandono de los jóvenes del sistema educativo. ¿La institución educativa será capaz de motivar profundamente con sus relatos y meta relatos a los estudiantes?

¿Qué es lo que verdaderamente le interesa aprender a nuestros adolescentes? y ¿qué es lo que le interesa enseñar al docente para motivar y cautivar al adolescente?

¿Cuáles son las posibilidades de que los docentes tomen la creatividad e innovación como estrategia pedagógica para recrear otros tipos de prácticas educativas que rompan con las rígidas estructuras académicas que conocemos?

En momentos en los cuales se está produciendo una revalorización de la educación y de la función que se le atribuye en la sociedad actual, donde es cuestionada más que nunca con respecto a sus finalidades y su eficacia, considero que es necesario un profundo análisis y una articulación por parte de los diferentes actores políticos en el estudio de las causas que conllevan al fenómeno del abandono, para de esa manera poder contribuir a evitar la desmotivación, el fracaso, y por tanto la consecuente desvinculación de los centros de estudio y la exclusión social.

Referencias

- Aquino, A. (2013) *La subjetividad a debate. Sociológica*. Recuperado de:
www.scielo.org.mx/pdf/soc/v28n80/v28n80a9.pdf
- Armella, J. & Grinberg, S. (2012). *¿Hay un hipertexto en esta clase? Dispositivos pedagógicos, tecnología y subjetividad*. Revista Signo y Pensamiento. Recuperado de:
www.redalyc.org/pdf/860/86025373007.pdf
- Bañuls, G. (Coord). (2015). *Educación y psicología en el Siglo XXI*. Montevideo. Ediciones Universitarias.
- Balaguer, R. (2005). *Vidasconect@das.com: La pantalla. Lugar de encuentro, juego y educación en el siglo XXI*. Montevideo. Frontera Editorial.
- Balardini, S. *Estilos y aventuras en la red*. Buenos Aires, Documento de FLACSO (2003)
- Carabajal, S. (2013). *La permanencia del estudiante durante el año de ingreso a la Universidad de la República. Una construcción colectiva*. En Revista Intercambios, nº1. Montevideo.
- Coll, C. Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares. En R. A. Marchesi, J.C. Tedesco & C. Coll (coord.), *Reformas educativas y calidad de la educación*. Madrid: OEI-Santillana. Recuperado de:
<http://www.ub.edu/grintie>
- Corea, C. & Duschatzky, S. (2009). *Chicos en Banda: los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido: Escuelas destituídas, familias perplejas*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Correa de Molina, C., Saker García, J. & Arboleda López, A. (2015). *Entre la encrucijada, la religación y otros tipos de bucles formativos para enfrentar la globalización desde los adolescentes*. Revista Lasallista de Investigación. Recuperado de:

- Cruz, P., Gonzalez, M., Panizza, C. & Vienni, B. (Coord). (2011). *La desafiliación en la educación media y superior. Un enfoque interdisciplinario*. Colección Café & Tertulia. Montevideo. Tradinco.
- Cuadro, A & Trías, D. (Coord). (2012). *Psicología Educacional: Aportes para el cambio educativo*. Montevideo. Editorial Grupo Magro.
- De Armas, G. y Retamoso, A. (2010). *La universalización de la educación media en Uruguay. Tendencias, asignaturas pendientes y retos a futuro*. Montevideo: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF).
- Di Segni de Obiols, S. (2010). *Adultos en crisis, jóvenes a la deriva*. Buenos Aires. Noveduc libros.
- Dolto, F. (2004). *La causa de los adolescentes*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas: Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Editorial Paidós.
- Fernández, T., Cardozo, S., y Pereda, C. (2010). Desafiliación educativa y desprotección social. En T, Fernández. (Ed.) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp.13 – 26). Montevideo: UdelaR.
- Furtado, M., (2003). *Trayectoria educativa de los jóvenes: El problema de la deserción. Aportes para la reflexión y la transformación de la Educación Media Superior*. Recuperado de:
www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=389455&pid=S1688
- Francia, A. (2005). Desde la subjetividad pedagógica tradicional a la virtual. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de:
www.rieoei.org/deloslectores/874francia.PDF
- Frigerio, G. & Poggi, M. (1992). *Las Instituciones Educativas. Cara y Seca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires. Editorial Troquel S.A.

- González, G., (2006). Absentismo y Abandono escolar: una situación singular de la exclusión educativa. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 4(1), 1- 15. Recuperado de: <http://www.rinace.net/arts/vol4num1/art1.pdf7>
- González Rey, F., Mitjans Martínez, A., & Bezerra, M. (2016). *Psicología en la educación: Implicaciones de la subjetividad en una perspectiva cultural – histórica*. Revista Puertorriqueña de Psicología. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=233247620005
- Hargreaves, A., Earl, L. & Ryan, J. (1998). *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona. Ediciones Octaedro.
- Hengemühle, Adelar (2005). *Subjetividad: el desafío de integrar el sujeto en la educación* Revista Lasallista de Investigación. pp. 65-75 Corporación Universitaria Lasallista Antioquia, Colombia. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520112
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd]. (2014). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay*. Recuperado de: <http://ieeuy2014.ineed.edu.uy/>
- Kachinovsky, A. & Gabbiani, B. (Coord). (2014) *Una alternativa al fracaso escolar: Hablemos de buenas prácticas*. Montevideo. Ediciones Universitarias.
- Kaplún, G. (2008). *¿Educar Ya Fue?: Culturas juveniles y educación*. Montevideo. Editorial Nordan-Comunidad.
- Klein, A. (2006). *Adolescentes sin adolescencia: Reflexiones en torno a la construcción de subjetividad adolescente bajo el contexto neoliberal*. Montevideo. Psicolibros.
- Klein, A. (2008). *La (dramática) realidad social y psíquica de muchos jóvenes latinoamericanos*. Recuperado de: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S172948272008000100004&script=sci_arttext

- Ledesma Soto, R. J. (2016). *Localizar el sujeto y la subjetividad en la prevención de la deserción en la educación superior*. Trilogía. Ciencia. Tecnología y Sociedad. Recuperado de:
www.itmojs.itm.edu.co/index.php/trilogia/article/viewFile/824/779
- Lema, C. (2014). Desencuentros esperables y encuentros ineludibles. En Kachinovsky, A. & Gabbiani, B. (Coord). *Una alternativa al fracaso escolar: Hablemos de buenas prácticas* (pp.153-158). Montevideo. Ediciones Universitarias.
- Maciel de Oliveira, C. & Esquivel de León, M. (2009). *Construyendo el CLIma Pedagógico*. Montevideo. Mastergraf srl.
- Martínez, R & Álvarez, L. (2005). Fracaso y abandono escolar en educación media obligatoria: Implicaciones de la familia y los centros escolares. *Aula Abierta* Vol.85, 127-146.
- Martínez, V. (2009). *Investigación y reflexión sobre condicionantes del fracaso escolar*. De Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México). Recuperado de:
www.redalyc.org/pdf/270/27015065002.pdf
- MEC. (2009) Anuario Estadístico de Educación. Montevideo.
- Merlo, S. (1997). *Niños X. Una aproximación al perfil de los niños institucionalizados*. Buenos Aires. Edivern SRL
- Mitjans, A. (2013). *Aprendizaje creativo: Desafíos para la práctica pedagógica*. Recuperado de:
www.scielo.org.co/pdf/recs/n11/n11a11.pdf
- Obiols, G. & Di Segni de Obiols, S. (2000). *Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria: La crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires. Kapelusz Editora S.A.
- Pereda, C. (2010). Estrategias de intervención para desincentivar la desafiliación educativa. En T, Fernández. (Ed.) *La desafiliación en la Educación Media y Superior de Uruguay: conceptos, estudios y políticas* (pp.41 – 98). Montevideo: UdelaR.

Proyecto GUIA (2012). Proyecto ALFA-III *Gestión Universitaria Integral del Abandono*.

Real Academia Española, (2014). Diccionario de la lengua Española. Recuperado de <http://www.rae.es/obras-academicas/diccionarios/diccionario-de-la-lengua-espanola>

Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles: Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.

Rivero, R. (2013). *Educación y Pedagogía en el marco del neoliberalismo y la globalización. Perfiles Educativos*. Recuperado de: www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a10.pdf

Román, M. (2009). *El Fracaso Escolar de los Jóvenes en la Enseñanza Media. ¿Quiénes y por qué Abandonan Definitivamente el Liceo en Chile?*. En Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 7(4), 95-119. Recuperado de: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol7num4/art5.htm>

Rosemann W. (2015). *La subjetividad humana en la era digital. Dime cómo lees y te diré quién eres*. Recuperado de: <http://biblioteca.itam.mx/estudios/111-120/113/000262687.pdf>

Sepúlveda, M., Bravo, C. & Aguilera, O. (2005). *Nuevas Geografías Juveniles: Transformaciones Socioculturales*. Chile. Impresos & Editorial La Pirámide.

Viñar, M. (2009). *Mundos adolescentes y vértigo civilizatorio*. Montevideo. Ediciones Trilce.

VIÑAR, M. (2012). *Adolescencias y el mundo actual. La Función del Psicólogo en el tercer milenio*. Montevideo Recuperado de: www.apuruguay.org