

Tenti Fanfani, Emilio. Culturas juveniles y cultura escolar. Seminario “Escola jovem: in novo olhar para la ensino medio”. Brasil: Ministerio de Educacao, 7-9 jun 2000.

Ficha Bibliográfica

Ficha Bibliográfica

Propósitos

En cuanto a los grandes cambios que caracterizan el desarrollo de la educación de adolescentes y jóvenes en América Latina se reconocen dos fenómenos: por un lado la masificación; por el otro, un cambio profundo en la morfología social de los nuevos inscriptos.

La escolarización, por una parte “crea juventud”, contribuye a la construcción de estos nuevos sujetos sociales. Pero por otra, la masificación produce una serie de transformaciones en las instituciones escolares. Las instituciones, en tanto que sistemas de reglas y recursos que estructuran las prácticas sociales y educativas, cambian de forma y significado. Los viejos dispositivos reguladores de la relación profesor-alumno, la relación con el conocimiento, garantizaban la autoridad pedagógica, y productores de un orden institucional, se erosionan cuando dejan de ser eficientes y significativos en la vida de los actores implicados.

Pero la masificación está acompañada por un cambio muy significativo en la morfología social de los alumnos. No sólo los adolescentes y jóvenes que se escolarizan son más, sino que son diferentes. Por ejemplo, ingresan los que tradicionalmente estaban excluidos; a los “herederos y becarios” se agrega el grueso de la población, es decir, los hijos de los grupos sociales subordinados de las áreas urbanas, primero, y de las rurales, después. Estos recién llegados al nivel medio traen consigo todo lo que ellos son como clase y como cultura. Los grandes cambios en los modos de producción y en la estructura social y familiar, las transformaciones en el plano de las instancias de producción y difusión de significados (la cultura) afectan profundamente los procesos de construcción de las subjetividades. El poder del sistema educativo para formar personas, hoy es más relativo y relacional que nunca. Sus capacidades se miden en el sistema de relaciones que mantiene con la familia y las otras instancias que producen e imponen significaciones, en especial los medios masivos de comunicación y consumo cultural.

Estas transformaciones en la demografía, la morfología y la cultura de las nuevas generaciones ponen en crisis la oferta tradicional de educación escolar. Los síntomas son la exclusión y el fracaso escolar, el malestar, el conflicto y el desorden, la violencia y las dificultades de la integración en las instituciones, y sobre todo la ausencia de sentido de la experiencia escolar para proporciones significativas de adolescentes y jóvenes latinoamericanos con dificultades para ingresar, progresar y desarrollarse en instituciones que no han sido hechas para ellos. Aquellos que “llegan tarde” a la escuela (adolescentes y jóvenes excluidos) ingresan a una institución ajena, y que por lo tanto no cumple ninguna función para sus proyectos vitales.

Cuando los excluidos llegan a la educación media se produce el conflicto y el desencanto; conflicto, porque la universalización de la escolarización produce nuevos problemas y desafíos por las contradicciones entre características objetivas y subjetivas (expectativas, preferencias, actitudes, comportamientos, etc.) de la demanda y las características de la oferta (inadecuación institucional y empobrecimiento de la oferta

escolar); y desencanto y frustración, porque cuando los pobres llegan a la escuela media se encuentran con que no existe ya correspondencia entre escolaridad, obtención del título del bachiller y determinadas sanciones materiales (puestos de trabajo e ingreso) y simbólicas (prestigio y reconocimiento social); porque llegan tarde, llegan a otro destino, y obtienen un objeto que tiene otro sentido y otro valor relacional, como es el caso de todos los objetos sociales.

Sentido y valor de la enseñanza media en el mundo de hoy

La enseñanza media de hoy tiene un significado distinto al que tenía en el proyecto fundacional de los sistemas educativos occidentales. En un principio era una antesala de los estudios universitarios y como tal estaban reservados a los hijos de las clases dominantes y a algunos pobres meritorios (los “becarios”). Hoy la enseñanza media es otra cosa. Se trata de la última etapa de la escolaridad obligatoria. Vale no sólo como sendero que conduce a los estudios superiores (valor que conserva), sino que es como el nuevo piso de la escolaridad obligatoria que en todas partes tiende a prolongarse hasta los 17 o 18 años de vida de los individuos. En las condiciones actuales, la llamada enseñanza media es una enseñanza “final” (un “techo”) para la mayoría de población, y un momento de un proceso de formación de una minoría, que tiende a prolongarse a lo largo de toda su trayectoria vital (educación permanente).

En un principio, cuando se trataba de formar élites, la lógica de la selección impregnaba el quehacer de docentes y alumnos. La carrera escolar era como una carrera de obstáculos. Los “más capaces” de superarlos llegaban al final y adquirían el derecho de entrada a la universidad. La práctica sistemática de los exámenes permitía distinguir a los exitosos de los fracasados. El fracaso era un fenómeno habitual y esperado en la experiencia escolar. Los llamados eran más que los elegidos y todos los “jugadores” (maestros, familias, alumnos) conocían y compartían esta regla del juego y aceptaban sus desenlaces.

Cuando la enseñanza media se convierte en obligatoria, todos estos dispositivos dejan de tener sentido y, si persisten en su accionar, son una fuente de contradicción y conflicto. Hoy la permanencia de los adolescentes en la escuela ya no es algo aleatorio o discrecional. Ni los alumnos ni los padres, ni los agentes escolares están en condiciones de determinar la inclusión o la exclusión escolar. Todos los adolescentes deben estar en la escuela.

Este es un mandato de la ley y, al mismo tiempo, un mandato social. Hoy la institución ha perdido la capacidad de imponer reglas que determinen la permanencia o el abandono escolar. En principio, todos deben ser contenidos. Esta disposición determina la demanda y afecta fuertemente a la oferta. De esta forma, las familias y los jóvenes deben saber que ir o no ir a la escuela, al menos teóricamente, ya no es una cuestión de elección discrecional. Y en cuanto a la instancia responsable de garantizar el cumplimiento de la obligatoriedad, es decir, al Estado, éste se ve obligado a ampliar la oferta escolar y a garantizar las condiciones mínimas de “educabilidad” de todos. De allí la tendencia a intervenir mediante programas de becas, subsidios y apoyo a los jóvenes y sus familias.

Pero el cambio de sentido y la obligatoriedad también determinan una serie de transformaciones en los dispositivos y procesos institucionales. El examen y la evaluación ya no pueden cumplir una función selectiva, sino pedagógica, y los problemas de aprendizaje ya no se resuelven por la vía de la repetición y la exclusión; lo mismo puede decirse de los “problemas de conducta y disciplina”. La contradicción tiende a transformarse en conflicto, y el desajuste entre las predisposiciones y los marcos normativos tiende a provocar el malestar. Por eso, la educación para los

adolescentes y los jóvenes se convierte en el eslabón más crítico de las políticas educativas nacionales.

Tres problemas en la escolarización masiva de los adolescentes y jóvenes

El autor propone analizar estos nuevos desafíos de la escolarización generalizada de las nuevas generaciones alrededor de tres ejes problemáticos. El primero tiene que ver con el tema de la identidad y cultura de los adolescentes; el segundo, con el eje político de la modificación de los equilibrios de poder entre las generaciones; y el tercero, remite al tema del sentido de la experiencia escolar para los adolescentes y jóvenes. El hilo conductor que une estas tres líneas de reflexión tiene que ver, con el tema de la relación entre condiciones de vida y cultura de la población a escolarizar y la cultura propia de las instituciones escolares.

Un cuarto excluido corresponde a la exclusión social que golpea a muchos adolescentes y jóvenes latinoamericanos. La extrema desigualdad en la distribución de las oportunidades de vida hace que, para muchos de ellos, la escolarización, en sí misma, sea una experiencia imposible, algo que escapa completamente a su proyecto vital.

1. *Identidad y cultura de los adolescentes y jóvenes*

La adolescencia y la juventud son construcciones sociales. Son “clases de edad” que si bien tienen una base material biológica, sobre la misma se elaboran diversas representaciones relativamente arbitrarias e históricas. Es la sociedad la que produce determinados “cortes” y “rupturas” en el flujo del tiempo. Existen niños y adolescentes, adolescentes y jóvenes, pero esas fronteras que marcan los límites no tienen una señalización material u objetiva. Los límites sociales son siempre “arbitrarios y conjeturables” y muchas veces imprecisos. Pero, en ciertos casos, es necesario reducir esa imprecisión fijando límites estrictos, homogéneos y fáciles de identificar. Este es el tipo de límite que se expresa en la Ley y en los dispositivos normativos. La “mayoría de edad”, por ejemplo, está establecida en los códigos y en las leyes de todas las sociedades. La incorporación al sistema educativo formal no es arbitraria; se ingresa a la escuela a una edad legal bien determinada.

Pero cuando se trata de la adolescencia y la juventud, sólo se sabe que existen, pero no se está en condiciones de decir cuando empiezan y dónde terminan estas etapas de la vida. No todos los que tienen la misma edad participan de la misma “clase de edad”, ya que no todos los coetáneos comparten las mismas características y experiencias vitales. Además, la propia experiencia escolar contribuyó a la creación de la juventud como una construcción social, es decir, como un tiempo de vida colocado entre la infancia y la condición de adulto, un tiempo de preparación y de espera. Por eso puede decirse que no siempre existió “juventud” y “adolescencia”. La posición en la estructura de distribución de bienes materiales y simbólicos de la sociedad está determinando diversas formas de vivir la experiencia joven o adolescente, por lo tanto, no es un estado por el que necesariamente pasan todos los individuos en una sociedad determinada.

Según Dubet y Martuccelli un estudiante del colegio secundario es diferente de un alumno de la escuela primaria. A continuación se señalan las siguientes particularidades que son válidas en el contexto escolar urbano de América Latina:

a. *Diversidad de las “esferas de justicia”*. Mientras el mundo de la infancia y la escuela está organizado alrededor de una gran “unidad normativa” que rige tanto en el ámbito escolar, como en la familia, el mundo del “colegial” está regido por la

percepción de la existencia de diversos ámbitos de justicia; una regla se aplica en el recreo, otra entre los amigos, otra en el colegio, otra distinta en el ámbito familiar. Mientras que el niño mimado en la familia espera el mismo trato en la escuela, el adolescente percibe que existen distintos espacios de juego con distintas reglas.

b. Principio de reciprocidad. Mientras que, en la escuela, considera a la autoridad y al maestro como algo natural e indiscutido, el adolescente percibe que las instituciones (el colegio, pero también la familia) constituyen mundos complejos donde existen una diversidad de actores con intereses y “capacidades” diferentes. La “omnipotencia” del maestro tiende a ser sustituida por la visión más compleja y política de las relaciones y el juego (las alianzas, las estrategias, el uso del tiempo, etc.). El principio de reciprocidad quiere decir que la relación profesor-alumno no es unidireccional (el profesor tiene todo el poder y hace lo que quiere, mientras que el alumno sólo tiene que obedecer). El adolescente tiende a pensar que el respeto, por ejemplo, debe ser una actitud recíproca y no sólo una obligación de él hacia sus profesores.

c. La emergencia de estrategias escolares. El niño en la escuela percibe que sólo le basta ser aplicado y obedecer las reglas y a sus superiores para tener éxito en la escuela. En cambio, en el colegio los adolescentes perciben que “ser estudiante” es algo más complejo que seguir ciertos automatismos. Percibe que para tener éxito es preciso desplegar una estrategia, es decir, que se requiere hacer uso del cálculo, definir objetivos, elegir medios adecuados para los mismos, desplegar la acción en el eje del tiempo, saber esperar, etc.

d. Desarrollo de una subjetividad no escolar. Mientras los niños en las escuelas viven una “continuidad relativa”, su estatuto de niño y su estatuto de alumno; los adolescentes en el colegio viven la experiencia de una tensión entre el estudiante y el adolescente. “Con la adolescencia se forma un ‘sí mismo no escolar’, una subjetividad y una vida colectiva independientes de la escuela, que ‘afectan’ a la vida escolar misma. Los adolescentes y jóvenes son portadores de una cultura social hecha de conocimientos, valores, actitudes, predisposiciones que no coinciden necesariamente con la cultura escolar, y en especial, con el programa que la institución se propone desarrollar.

Hubo un tiempo en que el mundo de la vida cotidiana se mantenía “afuera” y “alejado” de la cultura escolar. Los saberes legítimos, esos que la escuela pretende incorporar en los alumnos son saberes “consolidados” y en cierto modo “alejados” de la cotidianidad y la contemporaneidad. Esta distancia tenía una razón de ser en el momento constitutivo de la escuela y el estado moderno. La escuela tenía una misión civilizatoria, tenía una función de reeducación. En muchos casos, la distancia entre la cultura espontáneamente incorporada por los niños y la cultura que se quería inculcar era extrema. Por eso, la escuela tuvo una función misionera. La primera pedagogía era una tecnología de conversión, de allí la densidad, variedad e integralidad de sus tecnologías.

Hoy resulta imposible separar el mundo de la vida del mundo de la escuela. Los adolescentes traen consigo su lenguaje y su cultura. La escuela ha perdido el monopolio de la inculcación de significaciones y éstas, se inclinan a la diversificación y la fragmentación. Sin embargo, en demasiadas ocasiones, las instituciones escolares tienden a negar la existencia de otros lenguajes y saberes y otros modos de apropiación distintos de aquellos consagrados en los programas y las disposiciones escolares.

Mientras que el programa escolar tiene las huellas del momento fundacional (homogeneidad, sistematicidad, continuidad, coherencia, orden y secuencia únicos, etc.), las nuevas generaciones son portadoras de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles, inestables, etc. La experiencia escolar se convierte en una frontera donde se encuentran y enfrentan diversos universos culturales.

Esta oposición estructural es fuente de conflicto y desorden, fenómenos que terminan, por neutralizar cualquier efecto de la institución escolar sobre la conformación de la subjetividad de los adolescentes y los jóvenes. La contradicción y el conflicto entre cultura escolar y cultura social, es más probable en el caso de los jóvenes de las clases sociales económica y culturalmente dominadas.

El campo donde se juega la construcción de la subjetividad está dominado por tres actores básicos: la familia, los medios de producción y difusión de sentido, y las instituciones escolares. La familia ha perdido fuerza y capacidad de estructurar las personalidades de las nuevas generaciones: la familia que la escuela todavía espera y que quiere no es la de las nuevas generaciones. La incorporación de la mujer al mercado de trabajo, la modificación del equilibrio de poder entre los sexos y la división del trabajo en la familia, su desinstitucionalización y la cuestión social contemporánea, han modificado su papel como constructora de subjetividad.

No existe un curriculum social (es decir, familiar, mediático y escolar) único y coherente, y la escuela no tiene más remedio que prestar atención al hecho de que no posee una posición monopólica en este campo tan complejo. La toma de conciencia de esta complejidad contribuiría a redefinir y redimensionar, en forma crítica y creativa, el margen de maniobra y la eficacia propia de las instituciones escolares en la formación de las nuevas generaciones.

Un nuevo equilibrio de poder entre las generaciones

Otro factor que viene a poner en crisis los viejos dispositivos que organizaban la vida de las instituciones escolares para adolescentes y jóvenes se origina en los cambios en los equilibrios de poder entre los niños y jóvenes y los adultos. La edad siempre fue un principio estructurador de las relaciones de dominación en todas las sociedades y durante la segunda mitad del siglo XIX, cuando se sentaron las bases de las instituciones educativas capitalistas, la relación de poder entre las generaciones era mucho más asimétrica que en la actualidad. El mundo de los adultos monopolizaba el poder en las instituciones. Los alumnos tenían más deberes y responsabilidades que derechos y capacidades. Los reglamentos y dispositivos disciplinados de los establecimientos escolares constituyen una objetivación del poder omnipotente que tenían los adultos sobre las nuevas generaciones.

A lo largo del tiempo el equilibrio de poder entre las generaciones ha sufrido cambios sustanciales. Hoy los niños y adolescentes son considerados como sujetos de derecho. No sólo tienen deberes y responsabilidades como los mayores, sino que se les reconoce capacidades y derechos.

Las instituciones educativas tienen que tomar nota de esta realidad y transformar sus dispositivos, en especial aquellos que regulan las relaciones de autoridad entre profesores, directivos y alumnos, las que organizan el orden y la disciplina, y aquellas que estructuran los procesos de toma de decisión.

Habrà que reconocer que los adolescentes y jóvenes tienen derechos específicos (a la identidad, a expresar sus opiniones, a participar en la definición y aplicación de las reglas que organizan la convivencia, a participar en la toma de decisiones, etc) y habrá que diseñar los mecanismos institucionales que garanticen su ejercicio (reglamentos, participación en cuerpos colegiados, etc).

El reconocimiento de derechos a los adolescentes, aunado a la erosión de las instituciones escolares (producto de la masificación con subfinanciamiento y a la pérdida de monopolio en el campo de las agencias de imposición de significados), está en el origen de la crisis de la autoridad pedagógica como un efecto de institución. En las condiciones actuales, los agentes pedagógicos no tienen garantizada la escucha, el

respeto y el reconocimiento de los jóvenes. Pero la autoridad pedagógica, entendida como reconocimiento y legitimidad sigue siendo una condición estructural necesaria de la eficacia de toda acción pedagógica. El problema es que hoy el maestro tiene que construir su propia legitimidad entre los jóvenes y adolescentes. Para ello debe recurrir a otras técnicas y dispositivos de seducción. Trabajar con adolescentes requiere una nueva profesionalidad, la cual es preciso definir y construir.

El problema del sentido de la escuela

Los maestros no pueden dar por descontada su autoridad, sino que la tienen que construir en forma cotidiana. Y los alumnos deben darle un sentido a la experiencia escolar. En las condiciones del desarrollo actual éste no es automático, como en otras etapas del desarrollo escolar. Cuando los que frecuentan la enseñanza media son los “herederos y los becarios”, tanto la autoridad pedagógica como el sentido de la escuela eran propios de la realidad. Hoy para qué ir a la escuela es una pregunta pertinente, que la mayoría de los jóvenes y adolescentes se hacen a diario.

Es obvio que aquellos que no son capaces de dar una respuesta satisfactoria a esta pregunta tienen pocas razones para persistir en la carrera escolar. Las respuestas posibles y las condiciones sociales que las determinan son:

A. *La obligación como sentido.* Se va a la secundaria por una obligatoriedad social más que jurídica, “porque sí”, porque no hay más remedio, porque es imposible no ir, y esto porque existe un sistema de contención familiar que, pese al vacío de la experiencia escolar y al malestar y padecimiento que puede llegar a producir, no asistir a la escuela no es una alternativa objetivamente factible para ciertos adolescentes y jóvenes. En este caso, el “ir al colegio” es una experiencia ligada a una condición de edad.

B. *La razón instrumental.* Hay que estudiar por una razón puramente instrumental. Algunos adolescentes asumen la lógica de la postergación de beneficios presentes con el fin de beneficios mayores en el futuro. Si hoy me esfuerzo en los estudios, mañana seré alguien en la vida, podré ingresar a la universidad, podré lograr un buen empleo, recibiré mejor trato, etc.

C. *El amor al conocimiento.* Este emergente tiene que ver con la pasión, con la entrega incondicional al saber o a uno de sus campos. Esta inmersión en el juego es una energía extremadamente poderosa que, se constituye en un recurso mayor para el éxito en la carrera escolar.

Estas tres disposiciones típicas ideales son el producto de un conjunto de factores interrelacionados. Entre ellos cabe el mencionar los factores culturales y el lugar que ocupan los individuos en la estructura social. La relación gratuita, desinteresada y “pasional” con el conocimiento y la cultura, en general es más probable que surja entre las clases más liberadas de las urgencias y presiones relacionadas con la sobrevivencia. Las clases medias, cuyo capital económico, social y cultural les permite aspirar al ascenso social, están objetivamente más predisuestas a desarrollar una lógica instrumental y a sacrificarse en el presente con el fin de lograr mejores recompensas en el futuro. Esta disposición al sacrificio y al esfuerzo sistemático es altamente valorada en el ámbito escolar y se asocia con los mejores rendimientos, tanto en términos de aprendizaje como de conducta escolar.

Los sectores sociales más excluidos de los valores sociales más preciados no están en condiciones objetivas de desarrollar una actitud estratégica entre las nuevas generaciones. Cuando objetivamente “no se tiene futuro”, porque el mismo presente es incierto y se vive en situaciones límites, la idea de sacrificarse y esforzarse en función de recompensas diferidas en el futuro aparece como algo absurdo e impensable. Incluso la idea misma de futuro como tiempo “por venir” está ausente, cuando no se dan ciertas

condiciones sociales básicas. Si no hay futuro, la lógica del cálculo y la relación entre medios y fines se agota en el tiempo corto del presente y la acción estratégica; en el sentido fuerte de la expresión, no hay un horizonte donde expresarse.

Características de una buena escuela para los jóvenes

Dadas las condiciones en que se desarrolla la escolarización de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos, es preciso preguntarse cuáles podrían ser las características que distinguen a una escuela adecuada a sus condiciones de vida, expectativas y derechos:

- a) Una institución abierta que valoriza y tiene en cuenta los intereses, expectativas, conocimientos de los jóvenes.
- b) Una escuela que favorece y da lugar al protagonismo de los jóvenes y donde los derechos de la adolescencia se expresan en instituciones y prácticas (de participación, expresión, comunicación, etc.) y no sólo se enuncian en los programas y contenidos escolares.
- c) Una institución que no se limita a enseñar sino que se propone motivar, interesar, movilizar y desarrollar conocimientos significativos en la vida de las personas.
- d) Una institución que se interesa por los adolescentes y los jóvenes como personas totales que se desempeñan en diversos campos sociales (la familia, el barrio, el deporte, etc.) y no sólo como los alumnos en tanto aprendices de determinadas disciplinas (la matemática, la lengua, la geografía, etc.).
- e) Una institución flexible en tiempos, secuencias, metodologías, modelos de evaluación, sistemas de convivencia, etc., que toma en cuenta la diversidad de la condición adolescente y juvenil (de género, cultura, social, étnica, religiosa, territorial, etc.).
- f) Una institución que forma personas y ciudadanos, que desarrolla competencias y conocimientos transdisciplinarios útiles para la vida, y no disciplinas y esquemas abstractos y conocimientos que sólo tienen valor en la escuela.
- g) Una institución que atiende a todas las dimensiones del desarrollo humano: física, afectiva y cognitiva. Una institución donde los jóvenes aprenden a aprender con felicidad y que integra el desarrollo de la sensibilidad, la ética, la identidad y el conocimiento técnico-racional.
- h) Una institución que acompaña y facilita la construcción de un proyecto de vida para los jóvenes. Para ello deberá desplegarse una “pedagogía de la presencia” caracterizada por el compromiso, la apertura y la reciprocidad del mundo adulto para con los adolescentes y los jóvenes.
- i) Una institución que desarrolla el sentido de pertenencia y con la que los jóvenes “se identifican”.

Cuatro peligros probables a controlar

Pero las mejores intenciones pueden conducir a los peores resultados si no se tiene en cuenta que todo paradigma de intervención incuba efectos perversos, que es preciso conocer para controlar. Entre ellos, se mencionan los siguientes:

- a. *La condescendencia.* Aconseja inventar escuelas para jóvenes pobres, contribuyendo así a la fragmentación social de la escuela y fortaleciendo la reproducción escolar de las desigualdades sociales y viceversa. Será preciso estar atento y controlar las buenas intenciones que invitan a concentrarse en los pobres y a ofrecer educación pobre para los jóvenes pobres.

- b. *El negativismo*. Asociar la adolescencia y la juventud a situaciones indeseables, de peligrosidad social, (delincuencia, enfermedad, drogadicción, embarazo adolescente, violencia, etc.) a la negatividad pura que sólo induce a la intervención preventiva.
- c. *El demagogismo* juvenil y adolescente. Consiste en ofrecer comprensión, contención afectiva, respeto a la cultura joven, etc. sin desarrollar conocimientos y actitudes complejas y necesarias para la inserción social y política de los jóvenes en el mundo adulto.
- d. *El facilismo*. Consiste en una especie de reproducción escolar del modo de aprendizaje y de relación con la cultura que desarrollan los medios de comunicación de masa y de producción y circulación de culturas juveniles de masas (pedagogía del zapping, la espectacularización, el placer inmediato, el desprecio por la complejidad, el esfuerzo y el trabajo escolar, la disciplina, el carácter acumulativo del desarrollo de la cultura, etc.).

Para cambiar el mundo de la escuela pública se requieren al menos tres ingredientes: a) hay que saber qué hacer y cómo hacerlo; b) hay que tener voluntad política y poder efectivo; c) hay que movilizar varios recursos significativos (al menos gente competente, tecnologías adecuadas, dinero y tiempo suficientes). Sin estos requisitos, las reformas se quedan en los papeles y nunca llegan a las aulas.

Es probable que la escuela para los adolescentes sea una construcción, en la medida en que la propia adolescencia es una edad “nueva” y en plena transformación. Y como “todos los adolescentes no son iguales”, habrá que pensar en formas institucionales lo suficientemente diversificadas y flexibles como para dar respuestas adecuadas a los múltiples condiciones de vida y expectativas de las nuevas generaciones. Quizás una de las claves del éxito sea comprender que una escuela para los adolescentes deberá ser, una escuela de los adolescentes, es decir, una institución donde las nuevas generaciones no son simples poblaciones objetivo, sino protagonistas activos y “con derechos”.