

Nuevas figuraciones de lo juvenil para pensar la interpelación pedagógica

New representations of youth thinking about pedagogical interpellation

COLCIENCIAS TIPO 10. ENSAYO

RECIBIDO: FEBRERO 9; ACEPTADO: MARZO 9, 2012

Eva Da Porta
publica@usc.edu.co

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

Resumen

Las transformaciones políticas y sociales iniciadas en los años 60, la centralidad cultural del mercado y los procesos de mediatización definen a la juventud como un espacio de máxima visibilidad de los conflictos hegemónicos y los antagonismos, configurando una categoría social dilemática, estigmatizada y difícil de sedimentar. Los jóvenes, son portadores de sentidos que desestabilizan al sistema educativo pues ponen en evidencia los límites de un modelo que mas allá de las modas y reformas pedagógicas inclusivas, tiene serios problemas con la alteridad. Pensar a los jóvenes como lo otro del sistema educativo, como su exterioridad, permite poner en evidencia algunos mecanismos de exclusión y control que el propio discurso educativo desarrolla con el propósito estratégico de limitar el desajuste, acallar los reclamos, *invisibilizar -o contener-* los malestares desactivándolos.

Palabras Clave

Sistemas educativos; jóvenes; interpelación pedagógica.

Abstract

The political and social transformations begun at sixties, the cultural centrality of the market and mediation processes, define youth as a space of maximum visibility of hegemonic conflicts and antagonisms, configuring a dilemmatic social category, stigmatized and hard to sediment. Youth are carrier of senses that destabilize the educational system, given evidences of the limitations of a model that, beyond fashions and inclusive pedagogical reforms, has serious trouble with otherness. Thinking young people as the other in the educational system, as its outer part, allows evidencing some of the mechanisms of exclusion and control that the very educational speech develops with the specific purpose of limiting the mismatch, quelling complaints, veiling—or containing—discomfort by inactivating them.

Keywords

Educational systems; youths; pedagogical interpellation.

I. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo quisiera abordar una problemática que implica asumir una perspectiva transdisciplinar para que, desde ese lugar de cruces, debates e impugnaciones, pueda adquirir estatuto de interés como objeto de debate académico a la vez que proponer algún aporte al estudio de lo educativo. Nos referimos a los jóvenes como categoría socialmente producida, relacional e histórica que, -como un núcleo duro de conceptualizar, imposible de disciplinar, -emerge como una problemática social relevante que acosa y desajusta el funcionamiento del propio dispositivo educativo, -poniendo en interdicción la posibilidad misma de lo educativo escolar. Las transformaciones políticas y sociales iniciadas en los '60, la centralidad cultural del mercado y los procesos de mediatización definen a la juventud como un espacio de máxima visibilidad de los conflictos hegemónicos y los antagonismos, configurando una categoría social dilemática, estigmatizada y difícil desedimentar. Los jóvenes, son portadores hoy de sentidos que desestabilizan al sistema educativo pues ponen en evidencia los límites de un modelo educativo, que mas allá de las modas y reformas pedagógicas inclusivas, tiene serios problemas con la hospitalidad, es decir con la alteridad. Pensar a los jóvenes como lo otro del sistema educativo, como su exterioridad nos deja poner en evidencia algunos mecanismos de exclusión y control que el propio discurso educativo desarrolla con el propósito estratégico de limitar el desajuste, de acallar los reclamos y de *imvisibilizar* los malestares o de contenerlos desactivándolos. Asumir estos desajustes, no huir de ellos, escuchar el malestar de los pasillos, reconocer el rechazo en la repitencia, en la violencia hacia la escuela, en el abandono permite identificar algunas grietas por donde se escapa el sentido trazando nuevos trayectos semióticos que permitan volver a pensar el fenómeno educativo desde *otro* lugar. Esto es desde el lugar del otro que sólo puede expresar rechazo frente a un dispositivo perverso que en el acto de convocarlo lo expulsa. Asumir esas otras voces, los conflictos de los que son portadores, reconocer, el agotamiento de una modalidad discursiva, abre las fronteras para transitar hacia otros/nuevos mundos mentales, diría Verón (2001) desde los que reinventar lo posible en educación desde su imposibilidad misma. Es el carácter de *acontecimiento*, en el sentido de irrupción de lo imprevisible, de emergencia de lo otro, de alteridad y radicalidad (Derrida, 1997, p.39) lo que nos interesa destacar de lo juvenil en el discurso educativo. El interés que presenta la categoría juventud, es su capacidad crítica

de enriquecer la reflexión en tanto alteridad que evidencia en las tensiones, malestares y disputas con el dispositivo formal el debilitamiento de la función educativa escolar que considera a los sujetos educativos como consecuencia de la interpelación escolar.

Es notable el incremento de la *problematización*, en el sentido que Foucault¹ le otorga a este término, producida por el discurso educativo teórico en torno a los jóvenes en los últimos años. Es así que se instauran en tópica central de ciertas políticas, en objeto de análisis socioeducativos y en fundamentos de programas y proyectos que intentan transformar el dispositivo educativo reconociendo sus limitaciones. No obstante ello, esta problematización lejos de recuperar esos sentidos emergentes, predominantemente negativos, que expresan malestar, desinterés y resistencia frente al dispositivo mismo, tienden a disolverlos en el marco de propuestas *inclusivas o tolerantes*, que apuntan a extender los límites del dispositivo escolar o a "adaptarlo" a los nuevos rasgos de los jóvenes. Lo que desaparece es el carácter agónico de estas expresiones. Desde ese punto de vista, los jóvenes, a pesar de ellos como dice Reguillo, operan como signo de lo político (2005, p.105).

Nos interesa destacar esta dimensión del trabajo teórico sobre la educación pues las categorías no sólo producen al objeto sino que también ejercen un control sobre sus efectos sociales y políticos. El espacio educativo es particularmente permeable a la producción académica por lo que el trabajo con las categorías es, en último término para quienes conformamos el campo académico, una *responsabilidad ética*, en el sentido que Bakhtin le da a este término.

Por estas razones y asumiendo como posicionamiento político el interés por defender la educación pública nos preocupa que el trabajo teórico sobre la categoría de juventud y su vínculo con la educación acabe acallando el malestar que expresan los jóvenes respecto del sistema educativo formal en propuestas que terminan esencializando a los jóvenes, despolitizando los procesos educativos y denegando la interpelación pedagógica.

¹ Foucault (1999, p.371) define a las problematizaciones como "[...] el conjunto de las prácticas discursivas o no discursivas que hace que algo entre en el juego de lo verdadero y de lo falso y lo constituye como objeto para el pensamiento".

II. PROBLEMATIZAR A LOS JÓVENES

La pregunta que nos hacemos entonces es ¿cómo piensa el discurso educativo académico a los jóvenes, es decir qué sentidos construye en torno a ese fetiche discursivo? ¿Cuáles son las formas de la problematización? ¿Qué prescribe en torno a la conflictividad juvenil?

En los últimos años es posible reconocer desde el discurso pedagógico escolar, dos posturas en torno a la juventud que, a pesar de su diversidad discursiva, son el resultado de una misma problematización de lo juvenil que busca normalizar su irrupción, clausurando así las posibilidades de una reflexión crítica y performativa que esa categoría en tensión habilita. La diferencia entre ambas perspectivas está en la caracterización de los jóvenes desde la que parten y en el tipo de prescripciones que plantean como estrategia para controlar este problema. Sin embargo, ambas coinciden en pensar lo juvenil como un obstáculo o un desafío a superar y no como un espacio intermedio, un “entre” desde el cual articular nuevas posibilidades.

I-De modo sintético diremos que la primera postura de carácter progresista que denominamos *conciliar* parte del reconocimiento de un conflicto entre subjetividades juveniles y dispositivo educativo escolar y ya sea, en clave culturalista o socio-política, pasar a desconocer la conflictividad en una propuesta consensual que busca el reencuentro entre las partes. La inclusión como significativo convoca así un conjunto de sentidos vinculados a la tolerancia y el acuerdo como el resultado de la desactivación de las diferencias o de la *adecuación* del sistema educativo a las nuevas condiciones que le imponen las subjetividades juveniles. Una consecuencia de esta postura es el cierre esencialista sobre las identidades juveniles que son consideradas como entidades cerradas a las que hay que albergar a “como de lugar”. De modo que esta postura inclusiva termina por silenciar estas impugnaciones al recluirlas en un conjunto de rasgos distintivos. Así se acentúan las dimensiones tribales, los códigos, emblemas, y representaciones que cohesionan al grupo, diría Reguillo (2005) en detrimento de las dimensiones polémicas que le otorgarían a los jóvenes el estatus de un interlocutor con el que se dialoga, se debate y se interactúa. Los jóvenes siguen siendo pasivizados en el marco de propuestas que se constituyen desde una tolerancia² que los acepta como grupo con rasgos

distintivos fijos, como sujetos carecientes a los que hay que proteger o como sujetos a los que hay que asimilar. Lo que se *invisibiliza* en muchas de estas propuestas inclusivas es el malestar juvenil que, lejos de ser pensado como un síntoma, es considerado como un desafío de inclusión homogeneizante.

Una variante de esta perspectiva que aparece como su opuesta es la que parte de asumir lo juvenil como condición de época y desde esa constatación indiscutible plantea a las prácticas educativas el irreversible camino de la aceptación de hecho. Esta perspectiva propone la adecuación del dispositivo pedagógico a las características de estas nuevas subjetividades cuyos rasgos identitarios se definen por sus vínculos con el mercado y las tecnologías. Se asume al mercado como instancia determinante de la vida social y a los sujetos juveniles como modelos paradigmáticos de consumidor. Se plantea así un escenario de confrontación no político pues no hay lugar para el antagonismo, el debate o la crítica, sólo la autoevidencia de la ineficacia del dispositivo pedagógico y la foto estática de las subjetividades *mass mediáticas* y consumistas que no admiten confrontación.

II- La otra postura que denominamos *técnica o procedimental* asume el desencuentro entre culturas juveniles y propuestas escolares como una problemática de tipo instrumental. La escuela debe actualizar sus metodologías de enseñanza para acercarse a los jóvenes y así volver a retomar el contrato pedagógico que parece agotado. Desde sedes disciplinares cercanas a la preocupación didáctica, el malestar juvenil se conceptualiza como desinterés y desconexión con el universo educativo, por lo que se proponen estrategias y dinámicas de acercamiento intentando escolarizar los intereses juveniles y de seducirlos con formatos y prácticas más próximas a sus vidas cotidianas mediatizadas. Los jóvenes aparecen en esta postura interpretados como portadores de lo que la sociedad le reclama a la escuela. De igual modo que la postura anterior, los jóvenes son traducidos y no escuchados como interlocutores ni se espera de ellos voz alguna.

Entre las posturas *populistas*, en el sentido de Grignon y Passeron (1991) provenientes de enfoques culturalistas que sólo celebran las diferencias sin problematizar cómo estas entran en el espacio homogeneizador de la escuela y las

² Duschatzky y Kliar (2001, p.209) dicen que la tolerancia es un “pensamiento que no deja huellas, desapasionado, descomprometido.

Un pensamiento desprovisto de toda negatividad, que subestima la confrontación por ineficaz”.

posturas *miserabilistas* que miran a los jóvenes como sujetos en falta e incompletos, se destaca un enfoque que por ser benévolo vamos a denominar *elitista* que piensa a los jóvenes desde categorías como desubjetivación. La desubjetivación puede ser una noción crítica de interés para la filosofía política pero se hace devastadora cuando se la aplica a sujetos empíricos reales. No puede ser una categoría etnográfica porque niega el carácter radicalmente otro del joven y encubre el empoderamiento autoritario de quien investiga, que quizás solo no cuenta con las herramientas suficientes para reconocer en aquellos que cataloga como *desubjetivados* las huellas de una subjetividad otra.

III. REVISANDO LA INTERPELACIÓN PEDAGÓGICA

Si la interpelación pedagógica es, como lo plantea el Análisis Político del Discurso, una operación discursiva que propone un modelo de identificación distinto al asumido por el sujeto, una invitación a ser otro de lo que se es en alguno de los rasgos de identidad del sujeto, como dice Buenfil Burgos (1994) ¿qué ocurre cuando esta operación no convoca ni siquiera la atención de sus destinatarios? ¿Cuándo no alcanza a completarse en tanto no logra si quiera ser un llamado con algún grado de significación para los sujetos que nombra?

Desde distintas perspectivas (Corea, 1995; Buckingham, 2005) se ha planteado que la problemática de fondo es la discordancia entre los modelos identitarios que ofrece la escuela y los modelos de la cultura mediática que tienen mayor capacidad performativa. Ahora bien, esa lógica opositiva no le deja otro camino a la educación que intentar emular los modelos mediáticos y es justamente en ese punto donde nos interesa plantear que hoy la escuela pública es quizás el único espacio social en el que los jóvenes puedan poner en interdicción los mandatos subjetivos del mercado, los medios y las nuevas redes. La pérdida de la eficacia simbólica de la interpelación educativa está estrechamente relacionada con la imposibilidad misma del dispositivo de albergar a estas nuevas subjetividades. Albergar no implica tolerar, sino acoger al otro tal cual es, con toda la responsabilidad que eso implica, en toda su radical diferencia. ¿Hasta qué punto es posible seguir pensando el vínculo pedagógico si se funda en un dispositivo, que no reconoce los modos en que se constituye su destinatario? Es justamente ahí en el dispositivo donde las subjetividades juveniles operan como límite y como frontera también, pues no sólo desconocen los modelos identitarios de la interpelación

escolar sino que cuestionan el mecanismo mismo y los modos de efectuarla haciendo fracasar todo llamado a la *subjetivación* planteado por el discurso educativo. El problema radica en la perspectiva ¿Cómo salir de la lógica identitaria que termina cristalizando a los jóvenes en un conjunto de rasgos? En este marco, la noción de identidad puede operar clausurando en tanto convoca, como dice Butler (1992, p.32), junto a la descripción de rasgos el funcionamiento de una normatividad y la exclusión de los otros, perdiendo así las posibilidades de reconocer los procesos siempre cambiantes, contingentes y polifónicos de la constitución de los sujetos.

Entonces ¿desde dónde pensar estas subjetividades?

Es necesario pensarlas desde los modos en que los sujetos se reconocen a sí mismos como jóvenes en prácticas que son heterónomas pero también autónomas, que van de la sujeción a la subjetivación, de la hiperintegración simbólica a la máxima exclusión social, como dice Hopenhayn (2004) La complejidad actual de los procesos de constitución subjetiva oscilan en la tensión, de lo que Guattari llama la *producción de subjetividad social capitalística*, (2005, p.45) que es resultado del cruce de las esferas de la producción, los medios y el consumo y los *procesos de subjetivación singulares* en los cuales se producen procesos de reapropiación de esa subjetividad.

Los aportes de la teoría feminista de la subjetividad, en la relectura de Foucault y Deleuze que hacen Butler y Braidotti, plantean al menos dos cuestiones que nos parecen centrales y que definen la necesidad de buscar nuevas figuraciones para nombrar lo subjetivo juvenil.

-La primera es la posibilidad de pensar a la subjetividad como proceso, como devenir, como una red formada por el complejo interjuego de diferentes ejes de subjetivación. (2004, p.47). En ese juego, lo educativo no puede pensarse ya como instituyendo a un sujeto vacío, previo a la interpelación sin historia y sin deseo. La problemática del deseo debe ser reconsiderada. Braidotti nos dice: “lo que sustenta todo el proceso de devenir sujeto es la voluntad de saber, el deseo de decir, el deseo de hablar, de pensar, de representar.” (Braidotti, 2004, p.42). Este último señalamiento nos lleva al segundo punto que queríamos destacar en relación a este planteo de la subjetividad.

-Para la teoría feminista que estamos considerando el sujeto se constituye en el lenguaje, es el producto del discurso entendido como matriz que lo define y lo excede puesto que estaba allí antes de su nacimiento. No hay un Adán edénico en el mundo del sentido, dice Bajtín pero es

desde el discurso, o los discursos donde la subjetividad encuentra la ficción suficiente para instituirse. La constitución del sujeto, dice Braidotti, "(...) es un proceso de negociación entre estratos, sedimentaciones y registros de habla, estructuras de enunciación". Este último aspecto es para nosotros central puesto que a su vez los jóvenes hoy son convocados por la cultura capitalística, diría Guattari y por la discursividad tecnomediática como enunciadores, como subjetividades activas, sobreexpuestas, saturadas de modelos identitarios y exigencias de posicionamiento múltiple. Pero también y quizás como ninguna otra categoría social con la mayor capacidad de negatividad, con la posibilidad de decirle no a la escuela, no al trabajo, no al mercado. *No así*, diría Reguillo.

¿Cómo nombrar a estos jóvenes? ¿Desde qué figuraciones pensarlos? Los nombres que se le ha venido dando en las últimas décadas son limitados para denominar los complejos posicionamientos subjetivos que asumen en el universo semiótico actual que les exige posiciones enunciativas hipervisibilizadas. Sin embargo el dispositivo educativo sigue sin reconocerlos como interlocutores, como sujetos que tienen voz, aunque esa voz no sea propia sino que sea una voz habitada por los otros, una polifonía. Aun en las posturas más progresistas no tienen voz, son interpretados, hablados por, reconstruidos a partir de figuraciones como las de consumidor, *prosumidor*, nativo digital, aburrido, cibernauta, etc; por no nombrar la proliferación figuraciones provenientes de las tribus urbanas. Hasta la categoría de receptor se ve excedida por estas posiciones subjetivas más cercanas a la producción, a la reapropiación y el agenciamiento, aun en las condiciones de máxima pobreza. Es hora de revisar el modelo de comunicación instrumental, que al modo del fantasma acosa toda interpretación del sentido. Al respecto Derrida se pregunta si el concepto de destinatario es apropiado para caracterizar las operaciones de "consumo" y de uso que se realizan en relación a los medios y señala que si bien la "interactividad" es un espejismo, se puede avizorar un desarrollo en su sentido. Denomina a este proceso no como "reapropiación" sino como exapropiación. (Derrida, 1997, p.77)

En ese marco es que creemos que el giro subjetivo y particularmente el giro biográfico son apuestas teóricas relevantes pues permiten reconocer aquello que históricamente el dispositivo de la educación formal ha denegado y expulsado sistemáticamente de su

funcionamiento: a los sujetos y sus historias, pero también sus saberes y sus deseos. Ser joven hoy implica tener algo que decir de sí mismo, hacerse visible como joven, exhibirse, aunque ese algo venga prefigurado por los distintos discursos que intentan domesticarlo. No estamos celebrando ninguna democracia discursiva, sólo estamos reconociendo la presencia de profundas transformaciones en los modos de subjetivación que plantean para los jóvenes, quizás ciertos jóvenes, posiciones enunciativas activas, sobreexpuestas y paradójicas que no pueden ignorarse.

Las *narrativas del yo*, desde las cuales los sujetos se narran y se identifican en una tarea siempre contingente e inacabada, son una parte esencial de los procesos de subjetivación (Arfuch, 2005, p.62) y si bien, no son las únicas tecnologías del yo a partir de las cuales se constituyen los sujetos, operan como dispositivos fundamentales.

Sujetos juveniles sin voz propia son convocados por el discurso educativo más conservador que apunta a protegerlos. Sujetos juveniles hablados por otros son traducidos por el discurso progresista que apunta a incluirlos. El problema de la voz estudiantil es hoy un dilema central, como así también las luchas y los conflictos en torno al intercambio de discursos en el espacio educativo.

IV. LA SUBJETIVIDAD JUVENIL COMO UN DISPOSITIVO PARA INTERROGAR LO EDUCATIVO

Será una tarea por venir pensar desde allí nuevas figuraciones acerca de los procesos subjetivos que atraviesan los jóvenes y recuperarlos en el marco de procesos educativos más cercanos a la interacción dialógica que a la interpelación vacía. En ese sentido tomamos prestada la figura del nómada que propone Braidotti (2004) pues parece más adecuada para intentar pensar la presencia simultánea de diversos ejes de subjetivación que definen los modos de constitución de sí. El nómada se resiste a los modos estratificados de subjetividad y en su devenir pone en cuestión las convenciones establecidas y los códigos que norman, muy alejado de la noción de identidad fija, constituye una interconectividad intensa. La figura del desplazamiento señala la posibilidad de "encuentros y fuentes de interacción y experiencias insospechados" (Braidotti, 2004, p.32). Sin embargo, es necesario señalar que lejos de una mirada romántica del nomadismo, lo que queremos plantear es la urgencia de reflexionar desde esta figura los sentidos que los jóvenes

están expresando y también las necesidades y sufrimientos que ese desplazamiento implica. Es por suerte imposible estabilizar a un nómada, quizás sea el momento de comenzar a pensar con otras figuraciones o recuperar aquellas que ya fueron dichas en otros espacios disciplinares como la del *cyborg* (Haraway) o rememorar figuraciones olvidadas como la del oprimido que proponen una perspectiva de la subjetividad más hospitalaria y del acto educativo como un don. Pensar, como dice Paulo Freire en *la posibilidad de la educación a pesar de todo*.

V. REFERENCIAS

- Arfuch, L. (2005). *El espacio biográfico*. Buenos Aires, Argentina: FCE.
- Bakhtin, M. (1986). *La imaginación dialógica en problemas estéticos y literarios*. Habana, Cuba: Arte y Literatura
- Braidotti, R. (2004) *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nómada*. Barcelona, España: Gedisa
- Butler, J. (1992/2001). Fundamentos contingentes: el feminismo y la cuestión del posmodernismo. *La Ventana. Estudios de género*, 13(1), 7-41
- Corea, C. & Lewkowicz, I. (2004). *Pedagogía del aburrido*. Buenos Aires, Argentina: Paidós
- Derrida, J. (1997). *La diseminación*. Madrid, España: Fundamentos
- Duschatzki, S. & Skliar, C. (2001). Los nombres de los otros. Narrando a los otros en la cultura y la educación. En J.Larrosa (Comp.). *Habitantes de Babel* (pp.185-212). Barcelona, España: Laertes
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu
- González, F. (2000). *El sujeto y la subjetividad: algunos de los dilemas actuales de su estudio* [Ponencia en III Coloquio de pesquisa sociocultural Universidad, Campinas, Sao Paulo, Brasil, Julio 16-20, 2000].
- González, I (2005). Nombrar es crear: una aproximación a la construcción de lo juvenil en México. *Estudios sobre juventudes*, 1(1), 9-19
- Guattari, F. & Rolnik, S. (2005). *Micropolítica*. Buenos Aires, Argentina: Tinta Limón
- Hopenhayn, M. (1999). La aldea global entre la utopía transcultural y el ratio mercantil: paradojas de la globalización cultural. En C. Degregori y G. Portocarrero (Eds), *Cultura y Globalización*. Lima, Perú: Red Para el Desarrollo de las Ciencias Sociales en el Perú
- Martín-Barbero, J.M. (2003). Saberes hoy: diseminaciones, competencias y transversalidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 32, 17-34
- Reguillo, R. (2003). *Cascadas: agotamiento estructural y crisis del relato. Pensando la participación juvenil*. Recuperado de <http://cendoc.imjuventud.gob.mx/clr/docs/pdf/013009.swf>