

Mesa 36 - Sociología de la experiencia escolar.
Debates sobre la escuela secundaria y sus problemáticas contemporáneas

Sentidos en torno a la responsabilidad adulta en una escuela secundaria de la ciudad de San Luis. Una aproximación etnográfica.

Lic. María Belén Paredes

FCH-UNSL

mbparedes@email.unsl.edu.ar

Introducción

La presente ponencia intentará esbozar algunas aproximaciones analíticas en torno a la investigación “sentido que adultos educadores y jóvenes estudiantes le otorgan a la responsabilidad adulta en el marco de las relaciones intergeneracionales”, la misma se desarrolló durante el 2023 dentro del Proyecto de Investigación “Relaciones Intergeneracionales en Escuelas Secundarias ubicadas en Diferentes Contextos de la Ciudad de San Luis: Un Abordaje Etnográfico” (FCH/UNSL). Cabe aclarar que esta ponencia resulta de una primera aproximación de análisis sobre los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

El abordaje metodológico del objeto de estudio se realizó desde una perspectiva etnográfica, pretendiendo articular prácticas y significados que dieron lugar a una “comprensión situada” ya que se intentó conocer las formas de estar, de imaginar, de hacer y de significar la responsabilidad adulta para los sujetos de una escuela secundaria de la ciudad de San Luis.

En este contexto socio-institucional, se indagó sobre la responsabilidad adulta en una escuela secundaria céntrica de la Ciudad de San Luis, en adelante, “El Argentino”, nombre ficticio de la institución para resguardar el anonimato de las/os sujetos participantes de la investigación fundada. Dicha institución fue fundada en 1869 en la ciudad de San Luis. Actualmente cuenta con tres turnos: mañana, tarde y noche, conformando una matrícula de 700 estudiantes aproximadamente y 130 docentes.

La investigación tuvo como objetivo indagar los sentidos que los actores de esta institución le atribuyen a la responsabilidad adulta, lo cual implicó comprenderlos como una construcción socio histórica, ya que los sentidos no emergen del vacío, ni se

construyen en prácticas aisladas sino que se encuentran enlazados a los procesos históricos culturales, manifestados en las prácticas discursivas (D'aloisio,2010). Para ello fue necesario permanecer en la escuela durante un año. Tiempo prolongado que permitió participar de salidas educativas, observaciones de clases, actos, recreos, charlas informales con estudiantes, docentes, personal de seguridad comunitaria, autoridades y personal de maestranza. Es decir que investigar los sentidos sobre la responsabilidad adulta implicó conocer cómo viven/sienten y perciben la escuela jóvenes y adultos.

Educación Secundaria y la configuración de los vínculos intergeneracionales

Para analizar la responsabilidad adulta, fue preciso recuperar la historia del nivel secundario, ya que entender sus orígenes y evolución permite comprender tendencias que influyen en la responsabilidad adulta actual.

La escuela moderna, surgió a fines del siglo XIX con el objetivo de monopolizar la distribución de los conocimientos básicos a los que debían acceder las sociedades de esa época, es decir, saberes que no podían ser concedidos en la transmisión cultural propia del ámbito familiar. En el caso del nivel medio, ámbito al cual nos adentraremos para realizar la presente investigación, tuvo como función preparar a los jóvenes de la élite para ingresar en la universidad o formarse como cuadros administrativos de la burocracia estatal y privada emergente (Tenti Fanfani, 2000). Así su formato tradicional, estuvo estructurado en función de una lógica excluyente, selectiva y meritocrática.

A mediados del siglo XX se comienza a desencadenar un proceso de expansión de este nivel educativo, camino hacia su masificación. Esto implicó, por un lado, el aumento significativo de la cantidad de escuelas secundarias en nuestro país y, por otro lado, la inclusión/reclusión de jóvenes de sectores populares que no tenían las características sociales y culturales del estudiante arquetípico en función del cual se estructuraban las prácticas pedagógicas del nivel. Es relevante destacar, situándose ya a inicios del siglo XXI, que con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26.206 en el año 2006, se estableció la obligatoriedad de la escolaridad secundaria. En este marco, diversos elementos del formato escolar tradicional entran en crisis y por ende las prácticas de los

docentes encargados de los procesos de transmisión, lo propio ocurre con las modalidades vinculares docente-alumno.

De esta manera, la historia del nivel secundario nos permite entender cómo la institución “escuela” se ha ido transformando y con ella los sentidos que los adultos le otorgan a su responsabilidad. En este sentido la escuela es una de las instituciones centrales donde nuevas y viejas generaciones comparten un espacio-tiempo común y establecen vínculos entre ellas. Estos vínculos, y las características subjetivas de quienes los entablan, no son algo del orden de “lo natural”, sino que constituyen construcciones sociales e históricas.

La idea de “generación” que alude al modo en que se producen socialmente las características de los diferentes grupos etarios. Por su parte, lo “inter-generacional” refiere al tipo particular de vínculo entre estas categorías generacionales y a los efectos de coproducción que tiene la interacción entre ellas.

En el caso de la escuela moderna -y del “orden generacional moderno” en general (Alanen, 2009)- las relaciones intergeneracionales (RI) se institucionalizaron como asimétricas y jerárquicas en función de un discurso socio-pedagógico que consolidó progresivamente las figuras de un adulto/educador autónomo/responsable, cuyo papel es el de transmisor de la cultura legítima; y la de jóvenes/estudiantes heterónomos/irresponsable receptores de esa cultura, definidos como “menores” y por ende educables.

Tras las profundas transformaciones culturales, económica, políticas y tecnológicas que advinieron en las sociedades occidentales centrales y periféricas durante la segunda mitad del siglo XX, se resquebrajó ese orden generacional, produciéndose una paulatina horizontalización de los vínculos, una deslegitimación de la “experiencia” adulta, una juvenilización social, entre otros procesos, lo que conllevó un borramiento de fronteras y distancias generacionales

En el ámbito de la escuela secundaria, este proceso resquebrajó los “consensos” respecto de los papeles que le caben a jóvenes y adultos en las RI que se entablan en el espacio escolar. En este sentido Southwell (2020) plantea, analizando los procesos que se vienen dando en la escuela secundaria argentina de las últimas décadas, que la reconfiguración de los vínculos entre jóvenes y adultos se ha constituido en un tópico de

investigación relevante. La hipótesis central que guía estos estudios es la existencia de un desacople entre las expectativas de jóvenes y adultos respecto de lo que debiera pasar en la institución escolar, y de lo que se espera como “deber ser” respecto de estudiantes y docentes: “Puede ser precisamente las dificultades para acordar cuáles serán las demandas aceptadas las que sea preciso explorar, tanto para indagar sobre aquellas cuestiones consensuadas, como sobre otras donde existen mayores divergencias” (Southwell 2020:23).

En este contexto de transformaciones sociales y escolares, es que surge el interés por conocer los sentidos que jóvenes y adultos le otorgan a la “responsabilidad adulta” teniendo como base lo que la modernidad definió en las categorías generacionales de jóvenes y adultos, y cómo legitimó la subordinación de unos a otros en el espacio social en general y en las escuelas en particular. Nos problematiza saber ¿De qué se sienten responsables los adultos en la escuela? ¿Cómo entienden su/la responsabilidad respecto de las y los jóvenes? ¿Qué sentidos le atribuyen los jóvenes, en el marco de las relaciones que entablan con sus adultos educadores, a la noción de responsabilidad adulta?

La responsabilidad en el Mundo Adulto

Según Blatthener (2007) el concepto de “adulthood estándar” o “naturalizado” surge en las sociedades occidentales con posterioridad a la segunda guerra mundial y es entendido como un periodo medio en la vida de los individuos demarcado por una serie de “indicadores sociales” propios de las sociedades centrales de posguerra: la obtención de un trabajo, el establecimiento de relaciones heterosexuales estables, la vida independiente por fuera del hogar familiar y la paternidad/maternidad. Estos indicadores sociales proporcionan límites de referencia sobre lo que se considera un adulto terminado o un ser humano inacabado o joven adolescente. Por lo tanto el status de adulto implica la adquisición de principios, actitudes y creencias que guían la vida y que coinciden con competencias y normas sociales (Blattener,2007).

En la actualidad estas ideas de “adulthood” y “juventud” se encuentran en fuertes procesos de cambio, en tanto los “indicadores sociales” que las delimitaban en el ámbito del mundo del trabajo, en los aspectos vinculares, en las definiciones jurídicas, entre otros

aspectos, se transforman. Abordar los sentidos en torno a la “responsabilidad adulta” implica asumir que en la modernidad se estableció institucional y moralmente la diferencia entre jóvenes y adultos, la frontera entre ser “menor” bajo la responsabilidad de un otro adulto, o ser adulto “responsable”.

La noción de responsabilidad proviene etimológicamente de “respondere”, término que conlleva a la idea de asumir las consecuencias de los actos cometidos. Rosales G (2018) plantea que la responsabilidad puede comprenderse en dos sentidos: por un lado como una articulación entre el individuo y sus actos; por otro lado esta noción también vincula la acción individual con la totalidad del entramado social ya que siempre se responde por lo que se hizo ante alguien o algo. En este sentido el constructo implica considerar tres dimensiones: intrasubjetiva que implica la asunción, por parte del sujeto, como responsable de sus propios actos y de las consecuencias de estos; la intersubjetiva donde el sujeto es responsable frente a alguien que lo interpela (como demanda moral o jurídica de un otro que exige); y por último la dimensión socio-cultural, entendida como aquella demanda producida en función a la legalidad explícita o implícita.

En las últimas décadas, las responsabilidades adultas en torno a los procesos de crianza/educación de niñeces y juventudes han sido un tema de preocupación de diversas agencias gubernamentales y no gubernamentales. En este sentido Cerletti y Santillan (2018) sostiene que se han conformado “frentes discursivos” -difundidos en instituciones educativas y en el espacio social general - con el fin de hegemonizar las formas correctas de ser adulto responsable. Estos frentes discursivos interpelan a los adultos en la atribución de responsabilidades respecto de los niños y reordenan las modalidades de interacción entre padres, educadores y otros cuidadores de los niños. Pero también aparecen otras prácticas que (contrarias a este frente discursivo) permean diversas aristas de los lineamientos hegemónicos, de tal manera que los sujetos producen otros modos de significar las obligaciones y responsabilidades frente a los niños. (Cerletti y Santillan, 2018)

Aspectos normativos sobre la Responsabilidad

Para investigar los sentidos que se tienen en torno a la responsabilidad adulta es preciso comprender que éstos no emergen del vacío, ni se construyen como prácticas

discursivas aisladas sino que se encuentran enlazadas a procesos sociohistóricos y culturales (D'aloisio,2010) . Por lo tanto se indagaron tres marcos legales, entendidos como contenidos culturales que se han hecho presente, en los actores institucionales, por medio de las normas institucionales.

El primero de ellos es el Código Civil Comercial en el que se plantea que la responsabilidad adulta debe estar centrada en garantizar los tres principios básicos de los menores de edad: el primero en el interés superior de los menores,el segundo centrado en generar la autonomía progresiva de los menores y el último en brindarles una escucha activa y respetar su opinión. Aclarando que son menores de edad todas aquellas personas que no alcanzan a cumplir los 18 años.

La segunda normativa que enmarca el accionar de los adultos en las instituciones educativas es la Ley 26.994 Responsabilidad Civil en los establecimientos educativos (2014), que en su artículo 1767 otorga responsabilidad al titular de un establecimiento educativo entendiendo como titular a un rector y/o director, es decir quienes ocupan el lugar de autoridad máxima en los establecimientos, este debe responder por los daños causados o sufridos por los alumnos. Responde por lo que haga o le pase al estudiante dentro de la escuela y/o en actividades extraescolares que impliquen salidas a otros espacios y/o ámbitos.

El último reglamento que tomamos y legitima las prácticas de los adultos dentro de las instituciones educativas es la Ley XVIII-0712-2010 “Estatuto del Docente” de la provincia de San Luis (2010). Éste en sus primeros artículos define al docente como responsable de impartir, dirigir, supervisar y orientar la educación. En los deberes y derechos estipulados en el capítulo II de la presente normativa explicita cómo se está pensando el rol del docente y sus obligaciones en toda institución educativa:

“orientar su actividad hacia fines y objetivos educativos; educar a los alumnos en principios democráticos con absoluta prescindencia partidaria; cumplir con una conducta acorde con la función educativa y no desempeñar actividad que afecte la dignidad del docente; ampliar su cultura y propender al perfeccionamiento de su capacidad pedagógica; cumplir los horarios que corresponden a las funciones pasivas; respetar al alumno y dirigir con amor el indeclinable sentido de responsabilidad, su formación intelectual moral y física; mantener relaciones cordiales y democráticas con

los padres, tutores y vecinos, promoviendo una firme vinculación y una cooperación vital entre la escuela y el pueblo”.

Es decir que los adultos deben responder a determinadas exigencias y negarse a cumplirlas implica irresponsabilidad. Cuando se habla de la responsabilidad como valor (axiología) o incluso como un deber (deontología) se entiende que una sociedad, debe motivar al adulto para que asuma consecuentemente la obligación de comportarse de cierta manera, de asumir compromisos en este contexto educativo donde sus acciones causan efectos en las demás esferas sociales.

Sentidos en torno a la responsabilidad adulta en la escuela

Tras analizar los registros y notas de campo, las observaciones y entrevistas formales e informales se pudieron reconstruir algunos sentidos en torno a la responsabilidad adulta específicamente de los educadores. Para adentrarnos en el interjuego de lo que se dice en la norma y no se hace, de lo que se hace y no se dice, fue preciso identificar (este proceso) en las prácticas cotidianas de los diversos actores institucionales. De dicha investigación situada emergieron desde la perspectiva adulta tres sentidos: el primero en relación a lo que les demanda la institución, el segundo vinculado a la contención y el tercero en relación a la transmisión de contenidos. Mientras que desde la perspectiva de los estudiante aparecieron valoraciones significativas y valoraciones negativas y/o críticas respecto a la responsabilidad de los adultos en lo que refiere a la tarea de enseñar y a las las modalidades del trato.

Sentidos de la responsabilidad adulta en torno a lo que demanda la institución

El primer sentido reconstruido tiene que ver con las responsabilidades que se le demanda institucionalmente a un adulto educador, que van más allá de establecer límites y normas claras a sus estudiantes. En estas demandas institucionales se puede distinguir el sentido vinculado a la idea de cumplimentar ciertas tareas pedagógicas como la “presentación del programa a principio de año que lo realizamos en base al diseño curricular que nosotros tenemos” deben asistir a las reuniones de área “*donde nos juntamos los profes de los tres turnos y ahí vamos haciendo acuerdos entre nosotros, tenemos un coordinador que lo elegimos nosotros*” “el coordinador debe pasar los comunicados sobre la carga de notas, sobre el cierre del trimestre, actos, todo

aquello que informan los directivos y que debemos cumplir nosotros (los docentes) lo hacen desde llegar por medio de los coordinadores de área”. En relación a las salidas educativas los docentes deben cumplir con la presentación de “*un proyecto (...) pedir los permisos con más o menos un mes de antelación*” al momento de la presentación formal de este proyecto deben explicar el día que será la salida, cuántos estudiantes asistirán, las actividades a realizar y cuántos adultos serán los responsables de establecer los cuidados necesarios para los menores de edad. Esto último arroja un sentido vinculado a la idea de cuidado del otro y no ya de cuidado de sí mismo. Es decir, cuidado del otro que, por otra parte, no sólo guarda relación con un resguardo de posibles peligros, sino que se asocia además con las diversas formas que en el campo educativo puede asumir la orientación de aquellos que poseen más experiencia, más conocimiento, respecto de aquellos que tienen a su cargo.

Sentidos de la responsabilidad adulta vinculada a la contención

Algunos adultos educadores de la institución sostienen que para los jóvenes es muy importante el apoyo y la orientación emocional que se les ofrece, para manejar sus emociones en situaciones de conflicto. Aquí el adulto obtiene un rol fundamental que tiene que ver con la escucha activa y la empatía por lo que viven y sienten los jóvenes.

En este segundo sentido, se puede develar que las acciones y decisiones tomadas por los adultos repercuten sobre sus estudiantes, lo podemos observar en el siguiente fragmento “*Ellos conmigo tienen una cercanía que no tienen con los otros profes. (...) tengo otra llegada, ellos confían mucho en mí y yo en ellos*” “*hay casos en que por ejemplo vienen y me cuentan que se pelearon con las novias, o que los padres se separan, y yo estoy ahí para contenerlos, los aconsejo*” “*les llevo la merienda, y me encargo de que todas la reciban*” Así los adultos se atribuyen la responsabilidad de acompañar, escuchar, alimentar y crear las condiciones necesarias para que los jóvenes estudiantes puedan estar en la escuela de condiciones favorables.

Sentidos de la responsabilidad adulta vinculada a la transmisión

Este sentido nos acerca a un lugar relevante que tiene que ver con la temporalidad ya que toda acción ejercida con libertad tiene una conexión entre lo que se decide y produce con esa acción donde se pone en juego la autoimputación vinculada a la transmisión de ciertos saberes, en palabras de un docente “*les hacemos mucho daño si*

seguimos recortando, yo si bajo los contenidos terminó dándoles nada y ya dije no bajó más la vara, que se esfuerzen, tienen todas las capacidades para hacerlo". Es decir que los adultos se piensan como responsable de garantizar ciertos saberes bajo un compromiso asumido éticamente "yo respondo por estas nuevas generaciones que estoy formando", en este marco el adulto educador se considera garante de llevar una tarea para la cual se ha preparado, en palabras de una docente " *no estoy todos los días dando la misma historia, planificó, trato de vincular la historia con el presentes, siempre voy cambiando ciertas cosas de acuerdo a las características del grupo de estudiante*". En esta misma de línea de análisis sumano el fragmento de una docente que toma una decisión luego de obtener bajos resultados en la evaluación " *Entonces los cambiaré de lugar enojense y si a alguien no le gusta que hable con el preceptor y citamos al tutor para yo explicarle el rendimiento de cada uno de ustedes a sus padres*" claramente este adulto toma una decisión frente a un panorama complejo de aprendizaje, por lo que de antemano prever posibles repercusiones de su accionar y establece el modo en que rendirá cuentas a otros.

Sentidos de la responsabilidad adulta desde la perspectiva de los estudiantes: valoraciones significativas sobre la tarea de enseñar y las modalidades del trato

En el caso de los estudiantes cuando fueron indagados sobre sus percepciones en cuanto a la noción de responsabilidad adulta aparecieron ciertas valoraciones significativas propias del vínculo que tienen con los adultos de la escuela asociado en primer lugar a la responsabilidad de enseñar " *trabaja bien nos presenta el tema brevemente y después nos da un video luego un trabajo práctico y en varias clases lo vamos resolviendo*" " *se toma el tiempo para explicarnos una y otra vez*" y en segundo lugar la responsabilidad adulta asociada a las modalidades del trato y cuidado manifiestan " *nos cuida en el recreo*" " *podemos acercarnos con confianza a contarle nuestros problema*" " *nos escucha*". De esta manera las declaraciones de los jóvenes responsabilizan a los adultos de establecer un vínculo afectuoso para con ellos lo cual favorece la tarea de aprender, también los responsabilizan en escuchar, atender, aconsejar cada vez que recurren a ellos con problemas escolares y/o que ocurren por fuera de la escuela.

Sentidos de la responsabilidad adulta desde la perspectiva de los estudiantes: aspectos críticos sobre la tarea de enseñar y las modalidades del trato

En cuanto a los aspectos críticos los estudiantes sostienen que los adultos educadores, deben cumplir con el horario de ingreso a clases, con la entrega de las notas de trabajos prácticos en tiempo y forma, con avisar anticipadamente sobre las instancias de evaluación. También argumentaron sobre los modos de enseñanza empobrecidos que dejó la pandemia y que deben hacerse cargo los adultos *“el método de enseñanza, con la pandemia cambiaron muchísimo, todo pasó a ser una búsqueda constante en internet, preguntas y respuestas y se dejó de explicar”* en este mismo sentido cuestionan ciertas modalidades de trato que reciben de los adultos *“entró en el curso, abrió la puerta, tiró las cosas arriba de la mesa”* es decir que la responsabilidad del adulto educador no solo se da en relación directa con lo que debe enseñar sino que necesariamente se debe vincular a otras cuestiones que van más allá de lo que enseña.

Conclusión

En este contexto, es imprescindible destacar cómo las instituciones tienen su impronta adultocéntrica, donde se imponen formas de ser y estar en el espacio escolar desde ciertas nociones de adultez. Así se puede afirmar que se da lugar a una estructura de correlación asumiendo que todo adulto es responsable por algo y en relación a alguien, donde la responsabilidad se presenta como diacrónica, extendiéndose a otras generaciones ya que se es responsable ante el otro y por él. En este sentido, un adulto es responsable cuando está obligado a responder sobre sus propios actos, siendo la base de esto, la propia libertad para decidir lo que se desea realizar o no. Por lo tanto, la idea de responsabilidad se encuentra ligada entre la iniciativa tomada con libertad y los efectos producidos, en tanto que se es responsable por algo y en relación a alguien. En este sentido se puede inducir que la responsabilidad del adulto educador comprende dos polos: la de proteger el mundo y la de poner en el mundo a los recién llegados: instruirlos y protegerlos.

Bibliografía

- ★ Alanen, L. (2009). Generational order. En J. Qvortrup, W. A. Corsaro, M.-S. Honig, & G. Valentine (Eds.), “Palgrave Handbook of Childhood Studies”. Palgrave Macmillan
- ★ Blattner (2007) Blattner (2007) contemporary adulthood conceptualizing a contested category. Extraído de Current Sociology. Vol. 55(6): 771–792. International Sociological Association SAGE (Los Angeles, London, New Delhi and Singapore).
- ★ Cerletti, L. B., & Santillán, L. (2018). Responsabilidades adultas en la educación y el cuidado infantil. Discusiones histórico-etnográficas. Cuadernos De antropología Social, (47). <https://doi.org/10.34096/cas.i47.3842>
- ★ Código Civil y Comercial de la Nación Comentado (Edición actualizada 2022),” Biblioteca Digital, consulta 14 de octubre de 2024, <http://www.bibliotecadigital.gob.ar/items/show/2758>.
- ★ D'aloisio, Florencia; García Bastán, Guido; Sarachú Laje, Paula; (2010) La reconstrucción de sentidos en ciencias sociales: Algunas puntualizaciones para su abordaje; Universidad Nacional de San Luis. Facultad de Ciencias Humanas; Diálogos; 1; 2; 7-2010; 97-108
- ★ Ley N° XV-0387-2004 (5648 *R) - TEXTO ORDENADO Ley XVIII-0712-2010 - Ley XV-0504-2006 - Ley XV-0555-2007. Estatuto del Docente. Senado y Cámara de Diputados de la Provincia de San Luis.
- ★ Margulis, M. (2009) *Sociología de la Cultura: conceptos y problemas*. Biblos. Buenos aires – Argentina
- ★ Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (2006): Ley de Educación Nacional N°26.206
- ★ Navarro Floria, Juan G (2017) Responsabilidad civil de los establecimientos educativos en el nuevo Código Civil y Comercial- El Derecho 272-756
- ★ Rosales G. (2018) Respeto y relaciones inter-generacionales en la escuela secundaria: sentidos que jóvenes de sectores populares le atribuyen al trato respetuoso por parte de las y los adultos educadores. Disponible en: <http://humanas1.unsl.edu.ar/ojs/index.php/ARGO/article/view/58>

- ★ Southwell Myriam (2020) Hacer posible la escuela: vínculos generacionales en la secundaria .: UNIPE: Editorial Universitaria,. Libro digital. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Disponible en: [http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200622030654/Hacer-posible - la-escuela.pdf](http://biblioteca.clacso.edu.ar/Argentina/unipe/20200622030654/Hacer-posible-la-escuela.pdf)
- ★ Tenti Fanfani (2000) Culturas Juveniles y cultura escolar. Disponible en file:///C:/Users/Naldo/Downloads/CULTURAS_JUVENILES_Y_CULTURA_ESCOLAR1.pdf.