

El mundo de los adolescentes: propuestas para observar y comprender

Jaume Funes

Resumen

A lo largo de dos cursos (2002-2004) un grupo de profesionales implicados en la intervención educativa y en la investigación llevó a cabo la investigación-acción “*El món dels adolescents explicat per ells mateixos*” (El mundo de los adolescentes explicado por ellos mismos). Las páginas que siguen son un pequeño resumen de algunos de sus capítulos, fundamentalmente de aquellos que plantean otra forma de mirarse y de entender la adolescencia. El estatus contradictorio de la adolescencia y sus consideraciones sobre la felicidad conducen al debate sobre la responsabilidad. No tiene ninguna clase de sentido considerar la adolescencia como un estadio de irresponsabilidad general.

Palabras clave

Conducta, Contexto, Desconocimiento, Diversidad, Innovación educativa, Interacción, Pluriformidad, Práctica adolescente

El món dels adolescents: propostes per a observar i comprendre

Al llarg de dos cursos (2002-2004) un grup de professionals implicats en la intervenció educativa i en la investigació va dur a terme la investigació-acció “El món dels adolescents explicat per ells mateixos”. Les pàgines que segueixen són un petit resum d’alguns dels seus capítols, fonamentalment d’aquells que plantegen una altra manera de mirar-se i d’entendre l’adolescència. L’estatus contradictori de l’adolescència i les seves consideracions sobre la felicitat condueixen al debat sobre la responsabilitat. No té cap mena de sentit considerar l’adolescència com un estadi d’irresponsabilitat general.

Paraules clau

Conducta, Context, Desconeixement, Diversitat, Innovació educativa, Interacció, Pluriformitat, Pràctica adolescent

The world of adolescents: proposals for observing and understanding

Over two academic years (2002-2004), a group of professionals involved in educational supervision and research carried out the research project The world of adolescents explained by adolescents themselves. The following pages are a short summary of some of the chapters - basically those considering another way of looking at and understanding adolescence. The contradictory status of adolescence and its considerations of happiness lead to the debate on responsibility. Considering adolescence as a phase of general irresponsibility makes no sense.

Keywords

Behaviour, Context, Ignorance, Diversity, Educational innovation, Interaction, Heterogeneity, Adolescent practice

Autor: Jaume Funes

Artículo: El mundo de los adolescentes: propuestas para observar y comprender

Referencia: Educación Social, núm. 29 pp. 79-100

Dirección profesional: Adjunto al “Sindic de Greuges” para los Derechos de los niños y adolescentes
jfunes@sindicgreugescat.org

▲ Introducción

A lo largo de dos cursos (2002-2004) un grupo de profesionales implicados en la intervención educativa y en la investigación llevó a cabo la investigación “*El món dels adolescents explicat per ells mateixos*” (El mundo de los adolescentes explicado por ellos mismos)¹. Las páginas que siguen son un pequeño resumen de algunos de sus capítulos, fundamentalmente de aquellos que plantean otra forma de mirarse y de entender la adolescencia.

La perspectiva adoptada genera unas u otras adolescencias

Una simple definición en términos estadísticos nos puede hacer aceptar que los adolescentes son unos personajes que están entre los 12-13 y los 17-18 años y que tienen un conjunto de características sociales y psicológicas similares. El estudio de la adolescencia pasa a ser tan solo una tarea de identificación de como son algunas de sus conductas, de sus formas de actuación, de sus opiniones, formas de pensar o sentir, etc. Sin embargo, aproximarse a los mundos de los adolescentes, sea con pretensiones educativas sea con intenciones de conocer el contenido de sus realidades, requiere tomar conciencia, que deberemos integrar *tres grandes perspectivas*.

La adolescencia como producto de un contexto

Considerar las adolescencias, la condición adolescente, como *productos contextuales*

La primera consiste en considerar las adolescencias, la condición adolescente, como *productos contextuales*. Su condición evolutiva puede servir, por ejemplo, para una última explicación de lo que están viviendo y sintiendo, pero su adolescencia siempre estará construida a partir de materiales e interacciones de un contexto que definen el marco de sus posibilidades y oportunidades adolescentes.

La condición adolescente es algo más que un grupo de edades o unas características evolutivas, *el conocimiento útil de sus mundos comporta tener visiones bastante más poliédricas*. Sus formas de encontrar sentido a la propia adolescencia y todo lo que le rodea, sus formas de estar en ella, de entrar y de salir, sus formas de *ser* adolescente (de tomar esta condición) son el resultado de muchas y complejas interacciones:

- Son, en primer lugar, el producto de tiempos concretos, de fracciones históricas muy breves en las que lo que ocurre a su alrededor (la cotidianidad mediáticamente difusa) hace que las adolescencias sean bastante diferentes en períodos muy cortos.

- Están, además, en territorios, en espacios, en entornos diversos condicionantes de las posibles formas de ser adolescentes.

- Finalmente, interaccionan con unos u otros adultos, con unos u otros adolescentes y jóvenes coetáneos o de generaciones próximas (forman así parte de una *generación* adolescente).

Como resultado, como suma de todo esto, viven sus adolescencias en *contextos* diversificadores (en una sucesión de climas, ambientes, relaciones, diversos y cambiantes) que resulta imprescindible conocer para poder conocerlos.



La adolescencia es lo que ven los adultos

La segunda perspectiva nos obliga a recordar que la adolescencia no es, solamente, un producto adolescente sino el producto de sus adultos. La adolescencia la conforman otras miradas o, cuando menos, resulta para nosotros en función de como la vemos. Conocer al adolescente significa tener presente que *una parte importante de la realidad a conocer está en las miradas de las personas adultas*. Una investigación sobre los mundos de los adolescentes necesita conocer cómo son vistos, interpretados y vividos, por las personas adultas.

La adolescencia no es, solamente, un producto adolescente sino el producto de sus adultos

Podríamos decir que *no existe problema adolescente sino problemas de los adultos con sus adolescentes*. O simplemente destacar que las relaciones con los adultos que los rodean y las vivencias derivadas de la relación, son buena parte de lo que son como adolescentes. El profesorado, por ejemplo, se los mira y los vive de distintas formas. Con ellos y ellas construyen relaciones generadoras de confianza, de tensión, de acumulación de experiencias positivas o de bagajes vitales negativos. Tener unos u otros *profes* supondrá distribuciones diversas de los conflictos adolescentes inevitables. Tener uno u otro profesorado significará descubrir de distintas formas, en diferentes momentos, algunas cuestiones vitales, algunas formas de ser humano, unas u otras preocupaciones de la existencia, unas u otras prioridades y valores para el momento adolescente.

El grupo familiar, con sus características derivadas de la condición social (económica, cultural, etc.), aporta unas personas adultas que tienen desiguales y distintas posibilidades de entender lo que está pasando con sus hijos e hijas, de facilitarles diversas hipótesis para que entiendan la etapa que están viviendo. Las relaciones dentro del grupo familiar (la composición del grupo, el estilo, los climas) condicionan todavía más el repertorio de conductas de conflicto y sus posibilidades de resultar problemas adolescentes. Pero, especialmente, condicionarán la base de seguridad con la que gestionarán las crisis que tendrán que vivir.

Parte de su seguridad e inseguridad, de la gestión de los riesgos y las crisis dependen de los climas familiares. Parte de las confianzas en sí mismos dependen de las dosis de confianza construidas con las personas adultas del

grupo familiar. Algunos elementos determinantes de como se viven y como hacen de adolescentes, especialmente de como se es adolescente chico o adolescente chica dependerán de estas relaciones con el mundo adulto.

Miradas profesionales contradictorias

Se insiste en negar la posibilidad de que el adolescente tenga formas de mirar el mundo dignas de ser consideradas

Entre el profesorado, entre los diferentes profesionales que se relacionan con ellos, hay dos miradas que tienden a frenar cualquier otro conocimiento de los adolescentes que no sea el que ya tienen previsto las personas adultas. La primera está representada por profesionales que consideran que mirarse los adolescentes es menospreciar a los adultos. Darles la voz, encontrar explicación por lo que hacen, aceptar sus argumentos es dejar en mal lugar (¿fuera de lugar?) a los educadores. Es un tipo de mirada en la que *se insiste en negar la posibilidad de que el adolescente tenga formas de mirar el mundo dignas de ser consideradas*, especialmente si pueden poner en crisis la visión que da el poder adulto.

El otro grupo de miradas contrariadas está representado por aquellos que se niegan a aceptar que el mundo adolescente sea como es, que imagina que es quizá como era antes o que no quiere ver o no sabe ver la realidad adolescente que lo rodea. Diríamos que se trata de *miradas que intentan asustar a fantasmas adolescentes, que no pueden aceptar como normal lo que realmente pasa*, que quizá confunden la pretensión de educar con el deseo de que no aparezcan riesgos y contradicciones.

Pero existe un grupo importante con una mirada positiva y activa. Es un conjunto de profesionales muy implicado en la innovación educativa que hace del conocimiento y de la proximidad al adolescente la clave de su forma de educar y de enseñar. Es un grupo sensible para observar y descubrir, que tiene creatividad y curiosidad para conocer como van cambiando, que les preocupa e interesa los adolescentes y las formas como viven el mundo que les rodea. Es un grupo que reclama fundamentalmente dos tipos de ayuda: la difusión activa de un discurso positivo de la adolescencia entre el mundo adulto, comenzando por sus colegas; el apoyo permanente para contrastar con otra gente la comprensión de una realidad adolescente que se modifica curso a curso y que obliga a adaptaciones e innovaciones constantes, el soporte para mantener la proximidad al adolescente.

Las angustias y otros sentimientos familiares

Algo semejante a lo que estamos comentando de los profesionales pero con unas perspectivas bastante distintas (el profesorado siente que tiene la obligación de enseñar, los padres y madres tienen la necesidad de angustiarse) ocurre con las personas adultas que encuentran al adolescente en los grupos familiares. Este nuevo grupo de miradas también es conformador de lo que el adolescente intenta ser, de como acaba actuando.

- **Predomina un moderado desconocimiento de lo que son y hacen los adolescentes.** Los sentimientos de incomprensión, aun siendo un lugar común y clásico cuando se habla de adolescencia, tienen también una base real derivada de unas miradas adultas que observan poco, que ven poco, que se enteran de poco. Con frecuencia no son miradas despreocupadas sino miradas a las que se les escapan aspectos importantes porque están demasiado focalizadas en determinados aspectos. También, a veces, se trata de puntos *oscuros* que el adolescente veta a la mirada adulta (en nuestro trabajo, por lo menos uno de cada cuatro padres o madres reconocía que de determinadas cuestiones no hablaban jamás y les eran desconocidas).



- Existe un grupo en el que **la mirada es desconcertada no tanto por el desconocimiento cuanto por la ausencia de perspectiva**, por no saber como mirarlos. En las actividades de intercambio que hemos hecho, por lo menos uno de cada tres padres y madres tenía la sensación de que antes, cuando eran pequeños, todo era mejor, sabían qué hacer, sabían encontrarle sentido a su conducta.

- **La mirada desde el conflicto** (al que aportan materiales las dos partes) **puede convertirse en dominante** si no existe habilidad, capacidad o voluntad de situarla en su lugar. La discusión permanente, sistemática e intensa afecta la mayoría de las relaciones familiares y si no se le puede encontrar una explicación razonable acaba siendo considerada una forma de ser del adolescente negativa e inaceptable (un grupo significativo de padres y madres dicen que el principal defecto del adolescente tiene que ver con su carácter, con su forma de ser). Son miradas que pasan con facilidad de la visión de una situación conflictiva a la consideración de adolescente como sujeto conflictivo.

- Es quizá **la mirada angustiada**, la lectura del mundo adolescente desde la angustia, la que aporta más elementos a las visiones de la mayoría de adultos. Los chicos y chicas son vistos no como lo que son y hacen, sino como el desastre que pueden acabar siendo. La mayoría de las veces esta visión se autolimita, pero en muchas otras puede llegar a precondicionar lo que el adolescente acaba haciendo, cumpliendo la profecía o angustiándose y rompiendo un proceso de maduración autónoma.

- Sea en el territorio escolar o en el espacio familiar resulta fácil que aparezca, en algunos momentos, **la mirada irritada**, al tener delante a un personaje autosuficiente, que cree saberlo todo. Las miradas adultas sobre el mundo adolescente obligan a reubicarse a los adultos, cambiar la posición del saber, cambiar la perspectiva.

Incorporar sus miradas

Pero falta destacar una última perspectiva, que consiste en recordar que no se trata de saber cómo son ni de sistematizar lo que dicen, piensan o hacen. Aquello que realmente importa es recoger, tanto como sea posible, sus argumentos, sus formas de ver, sentir e interpretar lo que están viviendo.

Las miradas adultas sobre el mundo adolescente obligan a reubicarse a los adultos, cambiar la posición del saber, cambiar la perspectiva

Aquello que realmente importa es recoger, tanto como sea posible, sus argumentos, sus formas de ver, sentir e interpretar lo que están viviendo

Necesitamos detectar cómo interpretan, cómo dan significado a lo que según nosotros describe su situación. Por esto hablamos *de argumentos adolescentes*, porque para saber lo que son necesitamos *incorporar sus miradas*.

No basta con preguntar. Ni tan solo de hacerlo de forma abierta y creativa. En la experiencia a la que aquí nos referimos ha sido clave el debate, el retorno a la clase para comentar sus visiones, sus aportaciones. En algunos casos nos permitían descubrir otros matices, otros tonos emocionales, otras formas de completar la lectura de lo que dicen o escriben. Podemos decir que las vivencias emocionales son claves en su vida pero queda más claro con sus frases: “*Els adolescents, quan estan tristos, ho estan més que un adult...*” (Los adolescentes cuando están tristes, lo están más que un adulto). Podemos describir sus prácticas de iniciación sexual, pero si queremos influir es necesario escuchar argumentos como por ejemplo este: “*Un novio es una persona que te comprende. ...La primera relación sexual ha de ser con el novio... O con alguien que también quiera...*”. Una cosa es describir las relaciones difíciles con los padres, otra descubrir los componentes de lo que están viviendo en la relación, lo que nosotros deberíamos hacer para entenderlos: “*No amenaçar, explicar. Pressuposen que ho faràs malament, que et deixin que ho aprenguis sol...*” (No amenazar, explicar. Presuponen que lo harás mal, que te dejen que lo aprendas solo).

Con frecuencia, los chicos y chicas ya están saturados de nuestras intervenciones e indagaciones sobre sus *problemas*. Muchas veces tienen interés en buscar otras perspectivas, en destacar otros aspectos, en demostrar otras preocupaciones (“*Hi ha problemes que per a nosaltres són molt importants i que per a vosaltres, els grans, no ho són tant. ...A vegades els adults ens doneu llargues, no contesteu... no sou sincers...*”). Hay problemas que para nosotros son muy importantes y que para vosotros, los mayores, no lo son tanto. ...A veces los adultos nos dais largas, no contestáis... no sois sinceros...). En los estudios existen elementos que tan solo consideramos como variables significativas (estructura familiar, rupturas, situación social, etc.), más o menos influyentes sobre su forma de ser o de actuar, pero, también éstas tienen interpretaciones y lecturas que hay que escuchar. No es lo mismo convivir tan solo con la madre en un entorno de divorcios significativos que en un entorno de pobreza en el que la ruptura significa una gran pérdida. No necesitamos saber si fuma porros o bebe alcohol. En todo caso nos resultará poco útil. Necesitamos descubrir, de forma dinámica, cuáles son los argumentos vitales que están detrás de sus comportamientos. Para hacerlo cabe destacar que *hacer investigación en el mundo adolescente es siempre encontrar una forma de escucharlos*.

Si lo que se pretende es tener capacidad para influir en sus vidas, la forma de investigar ha de intentar recoger sus argumentos y, además, las interpretaciones que hacen de su mundo, las perspectivas interpretativas que tienen de lo que dicen y hacen. Las investigaciones sobre adolescencia han de partir siempre del ensayo de formas activas de escucha y de sistemas de observación dinámicos que permitan actualizar el conocimiento y el discurso sobre su realidad.

Escenarios adolescentes: diversidad de actores, de dinámicas, de reacciones



A lo largo de los años, en nuestro trabajo profesional hemos podido comprobar, y así lo hemos descrito, que hablar de adolescencia, en singular único, no tenía mucho sentido. Podíamos hablar de muchos elementos comunes a todos y todas, de muchos aspectos evolutivos transversales que se encuentran en todas las formas de ser adolescente, de muchos componentes internos del proceso de personalización. Pero siempre teníamos que hablar de muchas y diversas adolescencias. El mundo adolescente siempre ha sido el mundo de la pluriformidad.

¿Cómo se explica la diversidad?

En la actividad de la investigación en la que se basa este texto, después del trabajo en cada instituto, teníamos siempre la sensación de haber encontrado una realidad distinta. No era tanto la comprobación que, hasta cierto punto, cada adolescente es un mundo, cuando la percepción es que en buena parte cada grupo era una especie de universo adolescente único, conformado con personajes mayoritariamente conocidos, pero con unas proporciones e interacciones que producían resultados adolescentes diferentes. Las reflexiones del equipo y el análisis de los datos y las notas de observación nos condujeron a hablar de *contextos*, a descubrir que *las formas de ser adolescente, las formas de ejercer la condición adolescente dependían de cómo se conformaban contextos vitales*, sus variables eran relativamente posibles de aislar.

Podríamos decir que un contexto es como, por ejemplo, un escenario teatral en el que se ha de producir una puesta en escena de la adolescencia por parte de actores noveles que han de aprender a representarla, que han de acostumbrarse al papel hasta que resulte una forma de ser. A partir de nuestro trabajo podríamos decir que estos *escenarios* son de tres tipos o, mejor dicho, es un escenario que se estructura en función de tres tipos de variables:

- En primer lugar de *la extracción social*. El origen social de los padres, las realidades socioeconómicas de la vida diaria, el capital cultural a su alcance, así como los demás componentes de la condición social que determinan cuáles serán los actores presentes en la escena, cuáles serán los personajes decisivos, cuáles serán las pretensiones y las exigencias del guión, cuáles los límites a respetar. *La condición social determina qué clase de adolescente se puede ser, cuál es alcanzable, qué adolescencias entran en relación y cuáles se ignoraron siempre.*

- Compuesta de una u otra forma la escena, aparecen unas u otras *dinámicas* entre los actores, una construcción colectiva del relato. Con los actores disponibles se construyen unos papeles, unas formas de actuar, dominantes unas, rechazadas otras, minusvaloradas otras. La escena que en un

Un contexto es como un escenario teatral en el que se ha de producir una puesta en escena de la adolescencia por parte de actores noveles

tiempo y un espacio se compone hace que aparezcan unas u otras formas de ser adolescente. Un actor no interviene si no hay otro que le dé el *pie*, la entrada en un diálogo o en un silencio. Las adolescencias son el producto de las interrelaciones que en un determinado momento se dan en sus vidas. *Convivir con unas u otras formas de ser adolescente supone ser adolescente de una u otra forma.*

- Pero la escena teatral también depende de la dirección de la obra. No deja de ser un **clima** en el que se interpreta con más facilidad, más resistencia o más crisis. *Las adolescencias son el producto de diversos climas, de diversos ambientes creados por quien está a su lado.* Son las personas adultas que les rodean quienes estimulan, limitan, centran las actuaciones. De ellas depende el sentido y las dimensiones de las confrontaciones. También son ellas las que provocan o refuerzan unas u otras formas de actuar, unas u otras formas de practicar la adolescencia.

Los y las adolescentes son de una forma u otra en función de las posibilidades que tienen de serlo

Los y las adolescentes son de una forma u otra en función de las posibilidades que tienen de serlo, de las dinámicas, interacciones y prácticas adolescentes que se producían en estos años de su vida y, finalmente, en función de las respuestas que reciben de las instituciones adultas que les rodean.

La adopción de esta perspectiva en el territorio escolar, por ejemplo, supone aceptar que los chicos y chicas adolescentes, sus formas de serlo son el producto de:

- La composición social que la matrícula y la ubicación de la escuela en el territorio provoca, los entornos de los que proviene el alumnado. Algunas formas de ser adolescente no son posibles en determinadas escuelas algunas son dominantes, otras minoritarias.

- Las composiciones, las mezclas, las interacciones adolescentes que finalmente se producen en un curso escolar, en un período, en unos grupos clase, en cada instituto.

- Los climas que se crean en la institución escolar, el trato escolar que unos y otros adolescentes reciben. Climas y respuestas que dependen en gran medida de la cultura institucional, de la composición del grupo de profesores y del momento estable o crítico por el que unos y otros pasan.

No todo el mundo puede ser igual

Aunque sirva para cualquier otra institución en la que convivan los adolescentes, seguiremos con su aplicación en los territorios escolares, donde en tiempos de escuela obligatoria se determina buena parte de la adolescencia.

Los chicos y chicas provienen de entornos familiares diferentes y de realidades sociales diversas. Además, están en escuelas que, a partir de la composición

de su alumnado, suponen universos sociales de diversa índole. *No resulta lo mismo ser adolescente yendo a una escuela u otra.* Destacar que esto ocurre no solo porque detrás existen orígenes sociales distintos sino también porque la selección (obligada o voluntaria) del alumnado acaba de conformar estos universos adolescentes distintos.



Explicar la diversidad de conductas que se producen entre diferentes adolescentes no es tan sencillo como atribuirlo a la diferente condición social de la que provienen, o en la que viven. Dependen también (por lo menos provisionalmente) de con quien convivan, con quien compartan su tiempo escolar. Hay conductas aparentemente más dominantes entre adolescentes de familias de clases medias o altas que no se dan en similar proporción cuando los chicos y chicas van a escuelas donde se da una mayor mezcla de procedencias. Por el contrario, son muy evidentes estas conductas de *clase* cuando el grupo escolar en el que conviven responde a una homogeneidad muy similar a la suya.

Existe multiplicidad de variables que influyen y aquí tan solo consideramos las dinámicas que se producen en el entorno escolar². Sin embargo queremos dejar constancia de que *la conformación de la población en un instituto supone crear una composición u otra de adolescencias.* Esto será determinante para que aparezcan unas u otras formas de ser, unas u otras interacciones dominantes.

La conformación de la población en un instituto supone crear una composición u otra de adolescencias

En algunas aulas, los chicos y chicas conviven con una población relativamente similar a la de su barrio o pueblo. En otras, la población es en buena parte diferente. Algunas aulas tienen una población diversa, otras homogénea. Si el territorio escolar no tuviese el peso que hemos destacado en el proceso de devenir adolescente, la composición de las aulas sería poco más que una cuestión académica, sin embargo, creemos que acaba siendo una limitación o ampliación de las posibilidades de ser adolescente.

A partir de nuestros datos podríamos decir que la procedencia social, en interacción a la adscripción escolar genera *cuatro grandes escenarios para el aprendizaje y el ejercicio de la adolescencia:*

- *Contextos limitadores.* Institutos en los que los contextos creados, las posibilidades de interacciones adolescentes, tienen un sesgo limitador profundo. Al existir familias que rechazan llevar a su hijo en este espacio, las formas posibles de ser adolescente se ven limitadas por el etiquetaje externo que se acaba adjudicando al instituto. (*“Allà hi ha adolescents que no convenen al meu fill”.* Allí hay adolescentes que no convienen a mi hijo). Buena parte de la sociedad del entorno y de la propia comunidad educativa identifica las dificultades, reales o hipotéticas, con la presencia de adolescencias negativas.

La selección, parcial y en negativo de la población también produce la presencia de formas de ser adolescente muy opuestas, en las que la afirmación por contraposición puede ser dominante. Algunas de las

dinámicas también están condicionadas por la presencia mayoritaria de chicos y chicas de determinados barrios y minoritaria de otros. Se pueden trasladar así a la escuela buena parte de las interacciones diferentes que se producen fuera de la escuela.

En algunos casos, además, el predominio del bajo nivel formativo de las familias hace que existan dificultades para entender la condición adolescente de sus hijos e hijas y el papel que la escuela puede jugar en sus vidas.

- *Contextos “localistas”*. Otra tipología de escenarios la componen institutos de tamaño reducido, ubicados en poblaciones pequeñas, distantes de las grandes ciudades, que tienen como características: reunir casi a la totalidad de la adolescencia del territorio; tener formas de ser adolescente muy condicionadas por fenómenos y situaciones sociales locales.

No aparecen rechazos especiales de ningún tipo de adolescencias (sí de adolescentes concretos) porque en la escuela están todas las del territorio y las interacciones entre ellas son similares dentro y fuera de la escuela. El adolescente negativo o positivo está personalizado, pero no es una categoría.

Buena parte de sus comportamientos dependen de los recursos *adolescentes* del territorio (bares, lugares de encuentro, actividades posibles, etc.) y las *modas* tienen muchos componentes circunstanciales (la aparición en el pueblo de un tipo distinto de jóvenes, el acceso a algunas prácticas de los jóvenes mayores, la incidencia de la presión mediática, el acceso a internet y el uso de la telefonía móvil, etc.)

- *Contextos selectos*. Muy distinto serían las interacciones adolescentes que se dan en las escuelas en las que predominan una selección de familias con estudios superiores y de recursos económicos.

Pese a no representar poblaciones adolescentes similares, tienen en común una gran reducción de panoramas adolescentes en el entorno escolar. Se construyen como adolescentes de forma muy homogeneizadora, lo que hace que aparezcan con más facilidad adolescencias rupturistas (por romper con la homogeneidad social, familiar y escolar). También sucede que intenten generar otras formas de ser adolescente que vayan más allá de los condicionamientos sociales (deslumbrándose, por ejemplo, por adolescencias marginales).

- *Contextos diversificados*. Un último grupo lo compondrían entornos educativos en los que la característica dominante es la mezcla interactiva. Predomina la diversidad, entre las familias existen formaciones de distinto nivel, sin que ninguno sea dominante, se podría decir que en sus aulas acceden la mayoría de las diversidades sociales (con la excepción en algunos casos de los extremos económicos).

En estos institutos las posibilidades de ser adolescentes son amplias y los modelos que los grupos familiares facilitan son de toda clase. Dada la

diversidad pueden aparecer con facilidad adolescencias consideradas por unos y otros adultos como *malas*, inadecuadas.

En general, dejando de lado otros factores socioculturales que pueden ser previamente determinantes, *los climas adolescentes más sugerentes y menos problematizados los hemos encontrado cuando en la escuela se daba una pluralidad de orígenes, una cierta coincidencia en las adolescencias del entorno, una variedad de estilos y culturas familiares*. Escuelas, en definitiva, en las que era posible el ejercicio de una gran diversidad de adolescencias.



Ser adolescente en prácticas

Como ya hemos advertido, el contexto que determina el origen social y la diversidad de población que existe en una escuela, no agota la totalidad del panorama diverso de adolescencias. Con la posibilidad de actores similares no siempre están presentes los mismos, no en todas partes se dan las mismas dinámicas e interrelaciones. Las formas de ser adolescente (de estar, de experimentar, de vivir la adolescencia) también parecen depender de factores circunstanciales, diferentes en el tiempo, dinámicos dentro de cada contexto.

Nuestra interpretación es que las prácticas adolescentes, la construcción y el ejercicio de sus adolescencias, dependen de un conjunto de interacciones que podríamos denominar *presencias*, es decir, de las formas adolescentes que en un contexto y en un tiempo aparecen en su proximidad como posibles, viables, atractivas o rechazables. En los diferentes territorios escolares y en diferentes momentos predominan unas u otras adolescencias, que se ponen de moda por las diversas influencias que conforman hoy la construcción adolescente, que son viables en función de las limitaciones y posibilidades sociales que arrastran como bagajes personales y colectivos.

Ser adolescente de una u otra forma, concretar su adolescencia en marcha dependerá mucho del conjunto de prácticas adolescentes con las que cada uno se encuentre. Pese a ser conscientes de la multiplicidad de cuestiones comunes que tienen la mayoría de los chicos y chicas adolescentes con los que hemos trabajado, después del trabajo con cada grupo, en cada escuela, teníamos la sensación de estar frente a universos distintos. Bastaba con mirar las estéticas, escuchar sus lenguajes, considerar las relaciones para ver que, incluso en condiciones sociales similares, las formas de ser adolescente eran muy diversas en cada ambiente. No se trataba tan solo de mayores o menores presencias de *pijos* o *quillos* sino de comprobar como en algunos territorios dominaba una cierta indefinición, un predominio de adolescencias poco espectaculares y como en otras eran muy visibles las diferencias y las confrontaciones.

En algunas escuelas, parte de la adolescencia significativa se visualiza por diferentes formatos de cabello rapado con flecos, en otras por la apabullante presencia de correctores dentales en busca de la sonrisa encantadora, en

Los climas adolescentes más sugerentes y menos problematizados los hemos encontrado cuando era posible el ejercicio de una gran diversidad de adolescencias

alguno por la ostentación de simbologías radicales. El conglomerado de adolescencias que ponen en práctica es múltiple. No estamos simplemente reafirmando la diversidad de adolescencias, lo que ahora ponemos de relieve es que *las diversas composiciones de adolescencias crean formas dominantes y contrapuestas de ser adolescente en cada territorio.*

Una de las cuestiones centrales de la adolescencia es la construcción de la identidad, que en este momento pasa por definirse de alguna forma como adolescente diferente. Para hacerlo utiliza los materiales y las prácticas que tiene a su alcance. Por imitación o por afirmación contrapuesta se definen en función de los mundos adolescentes con los que interactúan. Cuando en un entorno aparecen formas de afirmarse que destacan (porque sus personajes tienen ascendencia grupal, generan tensiones o tienen espectacularidad) se producen fenómenos de seguimiento, de suma de adeptos, o movimientos de afirmación contrapuesta. Fenómenos que probablemente no se darían si no estuviese presente la afirmación identitaria contraria.

En más de una clase encontraban que se daban juntas un conjunto de definiciones como, por ejemplo, éstas: “*sóc molt pagesa i una mica fatxa*”; “*sóc independentista*”; “*odio els feixistes, polítics, toreros*”; “*sóc comunista*”; “*sóc sharp (skin head against racial prejudice. Soy muy campesina y un poco facha; soy independentista: odio a los fascistas, políticos, toreros; soy comunista; soy sharp)*”. Este tipo de definiciones eran mucho más presentes que en otras escuelas y obedecían, en parte, a procesos reactivos ante la presencia del adolescente *Sharp* y de una alta proporción de afirmaciones en clave independentista.

Utilizamos estas etiquetas para debatir con ellos y ellas si realmente se trataba de auténticas adscripciones ideológicas o de etiquetas para la diferenciación. La realidad fue que se trataba de lo segundo. En muy pocos casos se definía con una mínima coherencia el contenido del concepto. Servía más para identificar *enemigos* y *apuntarse* a alguna cosa que por aclaración ideológica.

Un “facha” podía ser definido como algo que siempre está con la bandera española, un comunista como el que quiere la independencia de Cataluña y un *skin* como quien ayuda a los demás. Pero la presencia de adolescencias *ideológicas* generaba dinámicas y formas de ser que no se encontraban en otros territorios escolares.

De manera similar, también encontramos escuelas en las que la presencia de personajes fascistoides introducía dinámicas adolescentes que no se hubiesen producido sin ellos y ellas. Tal era el caso, por ejemplo, de un cabeza rapada simplificador y con más que probables psicopatías, pero que conseguía arrastrar a sus adeptos y crear confrontaciones en los grupos. En otra escuela el dinamismo estaba en manos de una chica especialmente inteligente, defensora sistemática del nacionalsocialismo. En otras, las afirmaciones y confrontaciones podían pasar por el atractivo por el movimiento *okupa* presente en el territorio.

No podemos decir que las *oportunidades* que tienen para ser adolescentes de una u otra forma condicionarán definitivamente su futuro joven. Pero sí tenemos que afirmar que es *como si fuesen adolescentes en función del catálogo de adolescencias que aparecen en su escena*. El catálogo en algunos casos es amplio, en otros reducido. En todos los casos es cambiante.



Adolescencias reactivas

Pero las interacciones adolescentes que generan formas de ser adolescente no son únicamente el resultado de combinaciones sociales previas y de predominios e influencias de estilos puntualmente dominados. También son el resultado del estilo de relaciones que genera cada institución, de los agrupamientos que propicia, de las diversidades y homogeneidades que organiza.

Las formas de organizar el instituto, el grado de democracia y las prácticas participativas que existen generan distintas formas de socialización (identidad, sociabilidad, generación de cultura). El alumnado adolescente, que ha hecho de la escuela su hábitat incluso cuando las cosas no le van bien, hace servir la vida escolar cotidiana como almacén de repertorios de conducta. Se afirma y se diferencia, se siente de una forma u otra en función de las dinámicas escolares. No son tan solo como tienen posibilidades de ser, *también hacen de adolescentes en función de como son tratados*.

Las prácticas adolescentes quedan especialmente afectadas por las agrupaciones escolares, por como se conforman los grupos clase y las dinámicas entre grupos que se generan. No nos toca hacer aquí y ahora el análisis de los distintos criterios y de las ventajas y contradicciones de agrupar al alumnado de una u otra forma (por niveles, por características, por dificultades, aleatoriamente, etc.). Con todo, queremos destacar que las formas de agrupar y el trato que recibe e interioriza cada grupo también conforman sus formas de ser adolescente.

En nuestra investigación, en las distintas escuelas, hemos podido constatar como el profesorado tiene diferentes formas de relacionarse con el alumnado y de conformar los grupos. Pero también hemos podido comprobar la existencia de distintas formas de ejercer de adolescentes que parecían estrechamente ligadas al clima creado en el aula, en la escuela. De manera elemental podríamos decir que algunas formas *problemáticas* de ser adolescente se estimulan y se refuerzan por interacciones negativas que se crean al agrupar de determinadas formas.

Algunos *adolescentes son adolescentes de una u otra manera en función de como son tratados por las instituciones en las que están*. Los sujetos vividos y tratados como negativos, como problemáticos, también han de construir una identidad, pero al no tener a su alcance interacciones y resultados positivos agudizan la afirmación por contraposición. *Buscan entre los demás adolescentes, entre las otras formas de ser adolescente, los enemigos a negar*.

Las interacciones adolescentes son el resultado del estilo de relaciones que genera cada institución

Ser adolescente también es una forma de reaccionar al trato recibido

Ser adolescente también es una forma de reaccionar al trato recibido, una forma de ser en negativo cuando no se puede ser en positivo, una necesidad de diferenciarse de alguien que es peor o que “tiene la culpa” de las propias dificultades.

Definiciones adolescentes de la adolescencia

En este resumen sobre las formas de mirar y conceptualizar el mundo adolescente, no quisiera dejar de dedicar una pequeña parte (siguiendo la demanda hecha al principio de escuchar sus argumentos) a recoger sus maneras de pensar y sentir esto de la adolescencia. Una etapa de la vida que, en gran medida por influencia nuestra, ya hace tiempo que tienen muy definida. Del conjunto de sus argumentos sobre la etapa que viven destacaremos tres: la experimentación, la necesidad de vivir con intensidad y la complejidad de su condición evolutiva.

Soy un explorador reprimido

Entre las definiciones más sugerentes de la condición adolescente hemos de destacar la de aquel chico que la describía con la imagen de un *explorador reprimido*. En ella se concentran buena parte de los componentes de lo que, para una parte de los chicos y chicas, supone vivir la adolescencia: el posicionamiento activo, descubridor; la consideración de la realidad que ahora los rodea como desconocida y atractiva; la presencia de personajes adultos que impiden el descubrimiento y que quieren mantener la aceptación pasiva y la transmisión como formas de incorporarse al mundo.

Esta actitud exploradora tiene diferentes verbos para definirla y, por consiguiente, distintos énfasis. En unos casos es cuestión de *conocer* lo que no se conocía hasta aquel momento. Pero, en otros, de lo que se trata es de *sentir* y *vivir*, son las vivencias y los sentimientos los que son desconocidos. También hay quien la resume con la idea de *descubrir*. Que no se trata de un posicionamiento pasivo queda claro porque con frecuencia la expresión es *probar* y *experimentar*.

El objeto de su actividad exploradora es difuso, a veces es total, a veces muy particular. Se ven a sí mismos descubriendo *el mundo, la vida, todo*, pero también *cosas nuevas, sensaciones nuevas*. Su novedad tiene que ver con que aquello no había aparecido todavía en sus vidas o a que toma otras perspectivas y dimensiones.

Como puede verse en la tabla síntesis que viene a continuación, tampoco se trata únicamente de una actividad exploratoria. Siempre está circunscrita, rodeada de otros parámetros y componentes.

Cómo definirías a un adolescente³

- *Con ganas de vivir, comienza a entender el sentido de la vida y descubrir que existen más cosas.*
- *Una persona que está descubriendo la vida y tiene bastante interés para vivirla sin pensar en los peligros que hay y a la más mínima contradicción se revela*
- *Es una etapa en que queremos verlo todo ya y descubrirlo, porque nos damos cuenta de muchas cosas que antes no veías*
- *Un/a chico/chica que está creciendo y que tiene ganas de probarlo todo, de ver cosas nuevas e ir a sitios nuevos con gente nueva (...)*
- *Actualmente, creo que un adolescente es un/a chico/a que necesita en esta edad descubrir cosas nuevas y tener a su lado a los amigos. Y, a veces, necesita estar solo*
- *Somos personas que estamos descubriendo la vida; por esto es normal que nos desbordemos, parece un tópico aquello de que nos sentimos incomprendidos pero es que realmente es así. Tenemos que decidir nuestra vida en una edad muy complicada*
- *Un chico que está cambiando diariamente y que está un poco perdido siempre descubriendo cosas nuevas*



Esta perspectiva a veces va acompañada de componentes como la energía y la libertad. Son exploradores con *ganas, enérgicos*, que incluso no miden sus fuerzas (“*un chico o chica que quiere saber más de la vida antes de la cuenta*”, “*...lo quiere probar todo y hacer paridas*”) o que se ven desbordados por el dinamismo. La ambigüedad de su situación, el contraste entre su pasado y el futuro también aparece y es por ello que alguien los define como “*Un proyecto de adulto con ganas de vivir y experimentar*”. Reclaman, en cualquier caso, ser independientes y libres para descubrir y, si empezáramos hablando de exploradores, hemos de acabar reflejando que también aparecen descripciones como, por ejemplo, ésta: “*son como un pájaro enjaulado*”.

Recordando de nuevo la diversidad, hemos de señalar que la presencia de este conjunto de elementos definitorios es bastante general, pero parece muy asociada a adolescentes que tienen detrás de ellos a padres y madres de clases medias con bagaje de estudios y que conviven en entornos escolares dinámicos en los que son posibles diversas adolescencias. Entre algunos grupos de chicas, esta manera de definirse puede tener un peso más significativo, pero esto no pasa así en cualquier entorno, no depende sólo del género.

Se trata de vivir

El adolescente es fundamentalmente un *vividor*. No es que viva a expensas de los demás (pese a que todavía sean plácidamente dependientes) ni que le dé igual todo lo que pasa a su alrededor. Se trata, en primer lugar, *de un personaje que quiere vivir con intensidad*, aunque el objeto de su intensidad no siempre

Se trata, en primer lugar, *de un personaje que quiere vivir con intensidad*

ni para todos será igual (“*una persona enloquecida que disfruta de la vida*”). Quiere vivir *la vida* que está descubriendo y lo quiere hacer *a tope* y sin que nadie se lo complique ni que sea recordándole el futuro (“*Vividor, distante, que no se preocupa por el mañana, sólo el hoy y pasarlo bien*”).

Uno de los efectos de esta tendencia a la intensidad vital, en nuestro mundo *inmediatista* y *presentista*, es la urgencia de vivir al día, vivir sin que se pierda el instante. Complementariamente, la adolescencia se presenta como una extraordinaria oportunidad para esta vida y como una etapa a aprovechar porque desaparecerá.

- “*Un chico/a con ganas de vivir la vida a tope que son dos días, alegre y divertido*”.
- “*Vive alocadamente, que es lo que hay que hacer puesto que sólo se vive una vez*”.
- “*Una persona que está en la mejor edad y que ha de disfrutar*”.

En muchos casos, la concreción de esta vida pasa por los verbos “*divertirse*”, “*pasarlo bien*” y “*disfrutar*”. No siempre está claro su contenido y a buen seguro que no es lo mismo para todos. Pese a esto, la proximidad de los 16 años y el estilo de ocio juvenil dominante hace que muchos y muchas lo concentren en la acción de “*salir*”, con más concreción en ir “*de fiesta*”, en algunos casos en ir a bares o discotecas. Así, un sector de los vividores se define como “*fiesteros*” o “*con ganas de marcha*”.

- “*Una persona joven, que tiene ganas de salir, está poco concentrado*”.
- “*Una persona que intenta pasárselo lo mejor posible*”.
- “*Don fiestero con ganas de vivir la vida*”.

No podríamos decir que el adolescente es un personaje solipsista, que disfruta en la soledad. La diversión es hacer y mantener amigos

También aquí parte de la diversión, de la satisfacción, tiene mucho que ver con las compañías. En gran medida no existe satisfacción si no se está con los amigos. *Mayoritariamente se trata de vivir en relación, de conocer gente, de hacer conjuntamente*. No podríamos decir que el adolescente es un personaje solipsista, que disfruta en la soledad. La diversión es hacer y mantener amigos.

- “*Ganas de marcha, de hacer amigos y de vivir la vida*”.
- “*Lo definiría como alguien que tiene ganas de divertirse, pasárselo bien y estar con los amigos*”.

A veces, la definición incorpora la percepción de los límites, sean éstos responsabilidades o imposiciones. La contraposición más patente a su deseo de placer vital o su principio de realidad son los estudios. En unos casos como un elemento más (“*Persona que vive en la mejor época y sólo ha de estudiar y disfrutar*”) en otros, como contraposición de obligaciones (“*Una persona que se tiene que divertir pero también estudiar*”).

Los límites, una vez más, chocan con su necesidad de libertad y están representados en los adultos, especialmente los padres y madres. Para ellos y ellas los adultos nos hemos olvidado de cuando éramos jóvenes y, además,

queremos frustrar su necesidad de disfrutar. A la necesidad de pasarlo bien se contraponen la “*poca libertad en casa*” Como veremos al hablar del grupo familiar, el primero de los conflictos adolescentes pasa por la discusión por las salidas (“*Cuando tienes esta edad quieres salir y comienzan los problemas con los padres*”. “*Juerguero y enfadado con los padres*”).

Esta forma de definir la adolescencia en clave de diversión vital, parece bastante universal. Quizá hemos de hablar de componentes de la condición adolescente profundamente difusos y asumidos por buena parte de los chicos y chicas, tanto si es el componente principal como si tan solo es complementario de otros.

Al hablar tanto de los *experimentadores*, como de los *vividores*, como de cualquiera de las otras *etiquetas* descriptoras de la adolescencia, no estamos ni clasificando adolescencias ni cuantificando los diferentes grupos. Hemos hecho una sistematización elemental de aquellos aspectos que los chicos y chicas han puesto en primer lugar al describir la situación que viven. No definen la totalidad de lo que son sino lo que viven con más intensidad y puede servir para una primera aproximación. La presencia de la necesidad de descubrir o de vivir con intensidad está presente en muchos de los chicos y chicas que no han hablado de ellas. Igualmente, aquellos y aquellas que sí hablan de ellos no pueden ser definidos tan solo como experimentadores o vividores.



La condición adolescente

Sus descripciones también podrían servir para redactar un manual de psicología de la adolescencia. La condición adolescente es una realidad evolutiva que los afecta en tanto que personas que se están construyendo, que están en pleno proceso de una nueva personalización, de una nueva construcción de su manera de ser. Las definiciones de adolescencia que aportan incluyen cómo se sienten, cómo piensan sobre sí mismos y mismas, cómo intentan gestionar las contradicciones de su estado.

Hemos hablado de la diversidad adolescente como forma de construirse como diferentes. Ahora, lo que querríamos comentar es cómo ellos y ellas se sienten diferentes. No existen sólo diversas formas de expresar la adolescencia, existen distintas formas de ser, de vivir la adolescencia. Ellos y ellas se enfadan cuando nosotros los unificamos en un único tipo de grupo, pero, además, insisten en que no todo el mundo vive de la misma forma la situación que están pasando. Para ellos y ellas “*cada adolescente es un mundo diferente*” y “*cada uno tiene su forma de ser*”. La singularidad no es sólo identitaria, tiene que ver con distintas formas de ir pasando esta etapa de la vida.

No existen sólo diversas formas de expresar la adolescencia, existen distintas formas de ser, de vivir la adolescencia

Son conscientes de que las tensiones evolutivas generan comportamientos diferentes (“*Hay varios tipos: pajilleros, porreros, egocéntricos, prepotentes*”) y que pueden colocarlos en diferentes formas de ser. Saben que a su edad se puede ser “*energético, rebelde, animado*” pero que también “*los hay que son burros*”.

Los estados de ánimo diferentes, el posicionamiento vital variable provoca que tengan presente que no todo el mundo afronta la etapa de la misma manera: *“hay algunos que se comerían el mundo y algunos otros están perdidos”*.

Si algo es *la adolescencia es una moneda de dos caras, una realidad que puede pasar del blanco al negro en un intervalo de tiempo muy breve*. Esto que para las personas adultas que la rodean provoca una especie de perplejidad desesperante, para ellos y ellas es la constatación de una ambigüedad inevitable. Se sienten omnipotentes pero han de reconocer que todavía han de aprender mucho (*“creemos que podemos serlo todo y hacerlo todo y no tenemos ni puta idea de la vida”*). De vez en cuando recuerdan, o les recordamos, que existe el futuro pero quieren vivir en el presente (*“sólo piensa en el presente y no en el futuro”*), deberían pensar *“en estudiar para tener un buen futuro pero que solo piensa en divertirse”*.

Todo podría ser estupendo pero no todos a su alrededor opinan lo mismo (*“una persona que está pasando por un período muy bajo de su vida en que a veces se siente incomprendido”*). Por esto, dicen, tienen *“temporadas débiles y pasotas”* y, dado que no pueden decidir, *“pasan de todo”*. Reconocen que no tienen suficiente poder sobre sí mismos, pero les consuela comprobar que los padres ya lo han perdido (*“que no tiene suficiente poder sobre sí mismo pero tampoco sus padres pueden decidir por él”*).

Pese a las contradicciones, es una forma de ser positiva. *“Es genial ser adolescente”* y no dejan de ser *“como una caja llena de pequeños tesoros”*. Sólo cabe que las personas adultas entiendan dos cosas: que son rebeldes y por esto *“siempre han de tener la última palabra”*; que tienen *“muchos cambios de humor repentinos y sin motivo”*. A veces también se encuentran solos, o están inquietos. Esperan de las personas adultas que entiendan que el adolescente es una persona *“insegura, con cambios de carácter, que puede estar muy contenta, pero después, sin ningún motivo está triste y deprimida”*.

En sus vidas
domina un tono
vital positivo
pero esto no
quiere decir que
no sea una etapa
llena de dudas,
de incertidumbre

Todo lo que llevamos descrito hasta el momento de su situación conduce a considerar que, en general, **en sus vidas domina un tono vital positivo**. Ciertamente parece ser así, pero esto no quiere decir que no sea una etapa llena de dudas, de incertidumbre. *“Hay veces que no sabe lo que le pasa, busca una respuesta y no la sabe. Tienen muchas preguntas sin respuesta... y muchas otras cosas!”*. A pesar de todo, puede ser una etapa *“muy dura y que lo pasamos muy mal, por esto nuestro comportamiento cambia”*. Es la mejor edad pero *“tiene muchos problemas”*. Podría ser fácil, pero es una etapa difícil *“porque es difícil que los demás lo entiendan, y que él lo entienda”*. Está *“aprendiendo y un poco en su mundo”* y por esto *“comete bastantes errores”*. Como persona que *“todavía no ha decidido como quiere ser”*, acepta definirse como *“persona complicada, que comienza a entender el significado de la vida”*. En cualquier caso, no acepta que *“le quieran imponer cosas... ya... que lucha por sus ideas y libertades”*.

¿Están convencidos de que tan solo tienen características positivas, que son montón de virtudes? También se definen con etiquetas negativas. No tenemos

claro hasta qué punto la visión negativa nace de sus contradicciones, de sus experiencias negativas, o de la incorporación del discurso negativo de una parte de la sociedad adulta que les rodea. Muy probablemente sea una suma interactiva de las dos cosas que puede expresar su malestar con la adolescencia que está viviendo, que puede ser la interiorización de conflictos y angustias, que puede describir las lecturas que los adultos están haciendo de su adolescencia. Estas ambivalencias deben estar pesando cuando definen al adolescente como *“rebelde, idiota, inmaduro y muy inocente”*, pero también como *“un idiota que a veces se equivoca de camino”*.



Están expresando sus dificultades con los padres cuando hablan de sí mismos como *“una persona que lo tiene todo y después es una mala persona”*. Pero se están refiriendo a sus dificultades para construir la personalidad, se consideran un *“chulo, sin personalidad, necesitado de ir en grupo”* (alguien define esta dependencia del grupo diciendo que son *“pegatinos”*). Repiten los estereotipos adultos cuando dicen *“estamos locos... muy locos”* o *“...hoy están todos tocados de la cabeza, la mayoría lo prueban todo”*.

Algunas estrategias elementales para ocuparse de los adolescentes

La adolescencia más positiva es aquella que se construye por interacción con adolescencias diversas

Todos los datos confirman que ser adolescente de una forma u otra, practicar unas u otras adolescencias, acomodarse mejor o peor a este ciclo vital, a esta realidad socialmente construida depende de los *contextos* que se dan a su alrededor. Están en función de con quien conviven, cómo se interrelacionan, cómo son vividos y tratados. Son adolescentes, de una manera u otra, en función de las posibilidades que tienen de serlo, en función de su origen social, de su entorno social. Dependen para ser de una u otra manera de las dinámicas, las interacciones y las prácticas adolescentes que se producen a su alrededor en estos años de su vida. Finalmente, acaban actuando como adolescentes diversos en función de las respuestas que reciben de las instituciones adultas en las que han de vivir.

Acaban actuando como adolescentes diversos en función de las respuestas que reciben de las instituciones adultas en las que han de vivir

Ocuparse de los chicos y chicas adolescentes es en primer lugar una cuestión de cómo se estimula, de cómo se facilita la aparición de distintos entornos, de cómo se valoran socialmente unos u otros contextos, de cómo se niegan o se aceptan determinadas formas de ser, determinadas relaciones entre adolescentes. Esta reflexión afecta muy especialmente los entornos educativos adolescentes y, de forma muy particular en la escuela.

La forma que aparece como más útil y positiva para facilitar los procesos de construcción adolescente es la de crear contextos diversificados en los que convivan formas diferentes de estar y practicar la adolescencia. Los climas adolescentes más sugerentes y menos problematizados los hemos encontrado en escuelas en las que se daba una pluralidad de orígenes, una cierta coincidencia con las adolescencias del entorno, una variedad de estilos y culturas familiares, escuelas en las que era posible el ejercicio de una gran diversidad de adolescencias.

La cuestión adolescente es hoy, en gran medida, una cuestión de matriculación y de organización de la escolarización secundaria. En cualquiera de las realidades sociales los procesos de homogeneización de las poblaciones adolescentes de una escuela o un aula y las selecciones por cualquier criterio, resultan factores de conflictualización. Las dinámicas adolescentes se imponen a cualquier pretensión de aislar los aprendizajes, las interacciones limitadas con un tipo de adolescencia acaban generando más tensiones en la propia vivencia.

Cualquier institución que se ocupe de los adolescentes debe asumir la diversidad como característica básica. Conocer el repertorio de las formas de ser adolescente que se da en cada momento resulta imprescindible para poder influir, empezando por ayudar a descubrir porque sienten el atractivo por unos u otros estilos de vida, unas u otras formas de demostrar que existen.

Hace años que la adolescencia es obligatoria

La nuestra es una sociedad que, después de unas décadas de adolescencia obligatoria, todavía no sabe qué hacer con sus adolescentes

La nuestra es una sociedad que, después de unas décadas de adolescencia obligatoria, todavía no sabe qué hacer con sus adolescentes. Las personas adultas no se han acostumbrado mayoritariamente a la presencia inevitable de los adolescentes, mientras que los chicos y chicas han asumido claramente la adolescencia como valor y como etapa importante de sus vidas. Ellos y ellas están adentrados de forma normalizada en un mundo que dominan, sienten, teorizan, practican, viven. A nosotros todavía nos domina la perplejidad y no acabamos de decidir cómo hay que mirarlos, qué sentido tiene lo que hacen, cómo hay que influir en sus vidas. Las personas adultas tenemos dos tareas urgentes que hacer:

- Aceptar socialmente la adolescencia como nuevo ciclo vital universal y, por consiguiente, definir y aceptar colectivamente cuál es su sentido, para qué tiene que servir, cuáles son sus objetivos.
- Considerar la adolescencia una nueva etapa educativa y conocer y compartir las claves para poder influir positivamente en sus vidas.

El discurso sobre la *comprensión* del adolescente ha de ser construido y aplicado de forma adecuada. Los datos indican que:

- Determinadas maneras de describir públicamente la adolescencia facilitan a algunos chicos y chicas argumentos justificativos de cualquiera de sus comportamientos (soy el que soy porque soy adolescente).

- Algunas personas adultas la rechazan porque la interpretan como formas de permisividad y aceptación universal de todo lo que hacen.

Pero es perfectamente posible construirla como *comprensión educativa*: saber como viven sus adolescencias, sus sentidos, sus contradicciones para relacionarse e influir adecuadamente. La comprensión no es nunca ni tolerancia general ni impunidad. Es un simple acto de realismo por el que se conoce cómo son y cómo se viven, sin renunciar a valorar sus conductas.

El substrato de buena parte de las tensiones con los adolescentes está constituido por la contradicción de vivir una situación de niños a los que se les tiene que proporcionar todo y, al mismo tiempo, rechazar toda clase de tutela, afirmarse como maduros sin tener que ocuparse de sus vidas (ejercitar prácticas de afirmación juvenil en condiciones de protección infantil). Para la mayoría, la adolescencia es una etapa que vale la pena vivir e intentar influir como adultos en sus procesos de maduración; comporta:

- Tener presente que consideran su vida como una buena vida porque hay unas personas adultas que les facilitan todo lo que necesitan. En gran medida reconocen que lo mejor es no tener que hacer lo que hacen los adultos por sobrevivir. Parte del trabajo educativo no puede consistir en pasar factura de lo que hacemos por ellos y ellas, pero sí trabajar la conciencia de los costos humanos que hacen posible su situación.

- También, que su hipervaloración de la adolescencia tiene argumentos razonables al rechazar un mundo adulto envejecido, que pierde la curiosidad y la capacidad de renovación.

- La dependencia, vivida como contradictoria o como interesada según la perspectiva, es fuente de conflictos para una parte significativa de adolescentes, especialmente para aquellos y aquellas que viven su condición con más intensidad.

- La conciencia mutua sobre el período que están viviendo y sobre el mundo en que se están adentrando genera menos tensiones educativas que el intento de mantener el control a partir de la tutela, esperando que maduren.

El estatus contradictorio de la adolescencia y sus consideraciones sobre la felicidad conducen al debate sobre la responsabilidad. Vistos sus argumentos, parece que no tiene ninguna clase de sentido considerar la adolescencia como un estadio de irresponsabilidad general (agudizaría la dependencia feliz y legitimaría cualquier comportamiento). Tampoco parece útil tener unas y no otras responsabilidades (comporta definir áreas en las que pueden adentrarse y áreas de prohibición). La clave pasa por la responsabilidad en todo y para todo, pero practicada de forma distinta a la de los adultos, con intensidades progresivas que conllevan procesos de aprendizaje de la autonomía.

Jaume Funes Artiaga

Psicólogo y experto en adolescencia.

Adjunto al *Síndic de Greuges*⁴ para los derechos de los niños y adolescentes



Vistos sus argumentos, parece que no tiene ninguna clase de sentido considerar la adolescencia como un estadio de irresponsabilidad general

- 1 “*Arguments adolescents. El món dels adolescents explicat per ells mateixos*”. Realizado por: Jaume Funes (dirección) Núria Casas, Anna Berga, Marta Comas, Teresa Climent, Jesús Vilar (equipo de investigación), Pere Fernández, Gemma Funes, Núria Ollé (colaboradores). Una investigación realizada en 12 escuelas de secundaria muy diversas, en el conjunto de Cataluña, 25 grupos clase y más de 800 adolescentes de 4º de ESO (15-16 años). Actualmente en fase de publicación y disponible en las webs de la Fundació Jaume Bofill o del Observatori Català de la Joventut.
- 2 No queremos dejar de lado tampoco que el peso de las influencias no escolares también es distinto en función del origen y el contexto social. Las interrelaciones sociales también son de grado diferente si se tiene en cuenta la condición social. El tiempo no escolar, los espacios de ocio y las interrelaciones que en ellos se den también tendrán pesos y valores diferentes en función de la *riqueza* de estímulos que se da fuera de la escuela.
- 3 Todos los textos en cursiva o con comillas son transcripciones literales de las definiciones hechas por adolescentes de 4º de ESO.
- 4 Equivalente a Defensor del Pueblo, en Cataluña.