

VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata, 2010.

La in-comunicación entre el mundo adolescente y el mundo adulto. Reflexiones desde un abordaje multicultural, hacia una participación auténtica de los adolescentes.

Amaro, Mariana.

Cita:

Amaro, Mariana (2010). *La in-comunicación entre el mundo adolescente y el mundo adulto. Reflexiones desde un abordaje multicultural, hacia una participación auténtica de los adolescentes. VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-027/514>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eORb/EvO>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PONENCIA: *La in-comunicación entre el mundo adolescente y el mundo adulto. Reflexiones desde un abordaje multicultural, hacia una participación auténtica de los adolescentes.*

AUTORA: Lic. Mariana Amaro

INSTITUCIÓN: Centro Regional de Profesores del Suroeste. CDE/ANEP

MAIL: maramaro@adinet.com.uy

MESA: 29

Introducción

La participación es un fenómeno complejo que supone una red multidimensional imposible de tratar exhaustivamente en este trabajo. Se optó por poner el acento en algunas dimensiones que no han sido lo suficientemente sistematizadas, como por ejemplo: las transformaciones en el rol del adulto, la importancia de una comunicación intergeneracional auténtica y el papel que desempeña la comprensión en estos procesos comunicacionales.

La elección de poner el énfasis en estos aspectos, tiene que ver con reconocer que el mundo actual, es un mundo hipercomunicado (teléfonos celulares, faxes, internet) y, sin embargo, la incompreensión sigue siendo general.

“Educar para comprender la matemática o cualquier otra disciplina es una cosa; educar para la comprensión humana es otra; ahí se encuentra justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad.”

(E. Morin, 2001:91)

El Contexto.

Datos del 2001 muestran que un 27.7% de los adolescentes estaban por debajo de la línea de pobreza, estos datos se agravan notablemente después de la crisis del 2002, pasando a representar el 34.6%. Por lo tanto en nuestro país, más de la tercera parte de los adolescentes vive en condiciones de pobreza. (Observatorio de los derechos de la infancia y de la adolescencia en Uruguay. UNICEF). Esto impacta fuertemente en los centros educativos donde se advierten situaciones altamente heterogéneas, asimismo nos encontramos frente a un cuerpo docente, tanto de enseñanza primaria como de enseñanza media, que demuestra gran pesimismo frente a las nuevas generaciones. Cerca del 80% de los encuestados opina que valores tales como la responsabilidad, el compromiso social, la disposición al esfuerzo, la tolerancia, se han debilitado entre los

jóvenes (Informe de docentes uruguayos y los Desafíos de la Profesionalización. ANEP- UNESCO/IIPE).

Las acciones comunicativas capaces de promover la participación sólo podrán desarrollarse considerando a los adolescentes como sujetos de derecho en su especificidad y como poseedores de una estructura de valores que es necesario comprender y así, reconocerlos como verdaderos tomadores de decisiones. Sólo conociendo los nuevos imaginarios colectivos adolescentes, los conflictos generacionales cada vez más abismales que se generan, el dominio de los textos audiovisuales sobre los escritos, la “nocturnidad” juvenil, ganándole la ciudad a la adultez, reconociendo la existencia de adolescencias, juventudes y aduleces, podremos, desde nuestros centros educativos, contribuir a transformar la realidad.

Los desafíos son enormes y los docentes se enfrentan a un compromiso ético que no debe eludirse: contener a los alumnos en las aulas, educándolos* . Para eso es imprescindible conocerlos, aceptarlos y valorarlos para poder motivarlos, generando espacios de verdadera participación.

¿Qué es participar?

La participación es un proceso que: contribuye a incrementar el respeto mutuo, la tolerancia, la aceptación de la diversidad, promueve la negociación y ayuda a prevenir conflictos o a explicitarlos si estos se encuentran en forma larvada y esto puede contribuir a su resolución. A su vez, aumenta la capacidad de formarse un juicio autónomo y expresarlo, de elegir entre varias opciones y asumir responsabilidades, promueve los valores democráticos y prepara a los adolescentes para cumplir con sus funciones de una ciudadanía activa.

También, fomenta el respeto y reconocimiento de los niños y adolescentes como personas por derecho propio, no simplemente como futuros adultos.

* La escuela y la labor docente no pueden ser los únicos responsables de esa contención, eso sería pedirle demasiado a la educación que hoy en nuestro país aparece como ‘La’ política social que debe alimentar, vestir cuidar sanitariamente, contener y además: educar!!!

A partir del reconocimiento de la importancia de la participación de los adolescentes, es necesario observar cuáles son las condiciones que favorecen u obstaculizan el desarrollo de la misma, con el objetivo de analizar las oportunidades de acrecentar y fortalecer su participación cotidiana.

La comunicación intergeneracional.

Si concebimos la educación como un acto eminentemente comunicacional y reconocemos que no es pensable participar sin desarrollar una auténtica comunicación entre los distintos actores involucrados, entonces, no parece posible obviar el análisis sobre los vínculos intergeneracionales en las sociedades actuales sin olvidar los contextos específicos de que se trate.

Las generaciones estudiadas serán: la de aquellos que en los 70 - 80 fueron adolescentes y hoy son los adultos que interactúan con los adolescentes de los 90 - 2000.

Factores de vigilancia epistemológica

Se trabajará sobre dichos grupos etarios pertenecientes a la clase media. Esto no quiere decir que las representaciones y prácticas que caracterizan a estas generaciones de clase media, no se reconozcan también en otros sectores sociales, pero, como sostiene Bernstein, son los distintos estratos de la clase media los que tienen una relación directa con los medios y formas de la reproducción cultural aunque teniendo solo una relación indirecta con las formas de producción social (B:Bernstein, 1977). En el Uruguay por tratarse de un país con una estructura social mesocrática los sectores medios fueron estratégicos en cuanto a su participación en los aparatos de control social simbólico. Si bien esa estructura ha comenzado a mostrar fisuras importantes, en las representaciones colectivas la construcción de significados culturales sigue siendo dada por la cultura de los sectores medios. Es así que los sectores de clase baja no se auto-perciben como tales sino como pertenecientes a los sectores medios y medios bajos.

El concepto de generación es un constructo que incorpora dos componentes: la existencia de un tramo de edad limitado, con alrededor y no más de diez años de

distancia y el haber vivido algún episodio, alguna experiencia común, de forma distinta a la de otros grupos etarios. Actualmente, habría que replantear el elemento temporal, la celeridad del cambio en nuestras sociedades hace que dos años supongan una distancia generacional trascendente.

Es discutible también, la relativa homogeneidad que le atribuimos a la generación de los 90 - 2000. Es bien probable que existan diferencias notables entre estas décadas pero aún no tenemos elementos para caracterizar exhaustivamente a la generación del 2000.

Sobre las generaciones

Existen condiciones ubicuas que caracterizan a las distintas generaciones y explican el cambio en su forma de relacionamiento, se comenzará con ellas , para luego, analizar las características propias de los grupos etarios en el Uruguay.

Según Margareth Mead, actualmente coexisten tres tipos de culturas que definen tres generaciones diferentes: la cultura tradicional o del pasado, la cultura del presente y la cultura del futuro.

En la cultura del pasado, el motor generador de sentido es la tradición, son sociedades de cambio lento donde las personas que vivieron más veces las mismas cosas acumulan experiencia y son las que transmiten normas, valores y pautas de comportamiento. El pasado de los adultos es el futuro de cada nueva generación.

En la cultura del presente el modelo prevaleciente como generador de significados está dado por el grupo de pares, la experiencia de cada nueva generación es radicalmente distinta de la de sus padres y abuelos. La idea de progreso proporciona una justificación para la inestabilidad reinante, inseguridad que deviene de un aumento relativo en la celeridad de los cambios.

En la cultura del futuro la noción de futuro difiere totalmente de la visión iluminista de progreso, se trata de un futuro independiente del presente. Mead culmina su libro afirmando que el futuro es hoy, esto haría referencia a la cultura presentista, sin

embargo, en la caracterización que realiza de la cultura del futuro, parece ser más apropiada la afirmación: hoy es el futuro.

La 'vieja' generación nunca verá repetida en la vida de los jóvenes su propia experiencia singular de cambio emergente y escalonado. Esta ruptura generacional es totalmente nueva, es planetaria y universal.

No se trata de que los padres ya no son los guías en la construcción de significados sino de que no existen guías. Ya no hay adultos que sepan más que los propios jóvenes acerca de lo que estos experimentan.

El abismo generacional que se experimenta en la actualidad viene dado por la coexistencia de los tres tipos de cultura.

El contexto uruguayo

Esta ruptura en el Uruguay se ve potenciada por la existencia de una estructura demográfica envejecida, por haberse constituido en una sociedad 'hiperintegrada',* es decir, una sociedad homogeneizadora, donde no hay espacio para la diversidad. Estas características terminan por definir una sociedad y una cultura que se apoya en la experiencia de los mayores, de cambio lento y con baja tolerancia a lo nuevo. Otro elemento que acentúa el conflicto intergeneracional es la expansión de los hogares extendidos, donde se produce la coexistencia multigeneracional. Es por todo esto que se presenta como una sociedad 'incubadora' de tradiciones, muchas de ellas muertas ('Maracaná del 50', 'país vanguardista', 'la garra charrúa').

En el Uruguay se pueden distinguir, a partir de mediados del siglo XX, tres generaciones que son definidas a partir del concepto de generación que ya fue descripto: la generación Militante, de los '60; generación del Silencio, de los '70 - '80 y la generación de los '90 - 2000. Se describirán aquellas generaciones que son objeto de estudio en este trabajo.

* En la actualidad esta sociedad hiperintegrada presenta fisuras importantes en el tejido social.

Si algo caracterizó a la 'generación del silencio' fue su permanente búsqueda por abrir espacios en un silencio impuesto por decreto y por el miedo promovido por la dictadura militar. Quienes eran adolescentes en el '73, se socializaron teniendo como referencia ideológica y cultural, el Uruguay de los '60.

Huérfanos de 'maestros' estos jóvenes debieron construir su propia utopía, que obviamente se trató de la recuperación democrática, y también debieron crear los instrumentos y los medios para alcanzarla. Esta situación produjo muchas inseguridades porque la responsabilidad era mucha pero a la vez aparejaba la sensación de que se estaba creando algo nuevo. Lo dicho aquí puede aparecer contradictorio con la afirmación de que construyeron su identidad mirando a la generación precedente, sin embargo este es un elemento bien característico de esta generación que resuelve su construcción identitaria en una suerte de proceso de hibridación (de esa hibridación queda como elemento emblemático el nombre de la central de trabajadores: PIT - CNT.), y este rasgo puede explicar su posterior desmembramiento.

Durante la reconstrucción democrática, la generación de la dictadura comenzó a percibir que se había idealizado el papel que podían jugar en las nuevas formas 'de hacer' y chocó con la generación previa. La generación militante siguió aferrada a los elementos del pasado sin rescate crítico en términos generacionales.

No era esa la democracia por la que habían luchado los 'jóvenes de la dictadura'.

Las letras de las canciones del 'rock nacional', que tuvo un importante florecimiento en la segunda mitad de la década de los '80, manifiestan claramente estos sentimientos de frustración y desencanto.

Uno de los grupos más conocidos de esos tiempos, Los Traidores, expresa:

“Juegos de poder
juegos de corrupción
la sociedad está al borde
de un volcán en erupción.
Juegos de poder juegos de azar
a unos les toca todo

y los otros a cagar.”

(“Juegos de poder”)

Otro ejemplo que resulta muy significativo para entender el tipo de adulto que devino de esta construcción identitaria adolescente es el tema: “Estoy vacío” del mismo grupo:

“Estoy vacío, no tengo nada
y no entiendo la razón
mi vida está acabada
y no tiene solución.”

Esto no será lo que experimente la generación de los '90 - 2000, el sentimiento dominante no será el de frustración, el de no alcanzar lo que se esperaba, estos jóvenes no sabrán qué esperar y construirán sus expectativas en un mundo radicalmente distinto, signado por la incertidumbre.

En esta generación existe un impulso dominante hacia lo ‘nuevo’ y ‘original’ al punto que ‘todo parece viejo antes de nacer’, algo que tiene directa relación con el cambio de lógica del nuevo patrón de reproducción económica, que apunta a incrementar las ganancias en base a la elevación del precio mediante la sofisticación y renovación de los productos. Ello implica fomentar el consumismo y convencer al cliente que compre lo que ya tiene, ofreciendo modelos nuevos, o eventualmente creando nuevos bienes y servicios, para demandantes que ya ‘tienen de todo’. Beatriz Sarlo utiliza una ingeniosa metáfora para describir este proceso, la autora sostiene que son tiempos de los ‘coleccionistas al revés’: *“el coleccionista al revés sabe que los objetos se deprecian desde el instante mismo en que los toca con las manos (...) una vez adquiridas, las mercancías pierden su alma (en la colección en cambio, las cosas tienen un alma que se enriquece a medida que la colección se enriquece: la vejez es valiosa en la colección). Para el coleccionista al revés, su deseo no tiene objeto que pueda conformarlo, porque siempre habrá otro objeto que lo llame.”* (B. Sarlo, 2000: 28). En realidad, colecciona actos de compra - venta en donde el objeto se consume antes de ser usado.

Es una cultura donde domina el texto audiovisual y el libro y la lectoescritura decaen como medios de expresión y comunicación sensorial.

Aparece una nueva forma de sociabilidad entre los jóvenes, como reacción al 'joven legítimo', que autores como Maffesoli y Margulis llaman 'tribus urbanas' (M. Maffesoli, 1990). Estas nuevas formas de agrupamiento se caracterizan por la asunción de pautas fuertes internas al grupo, una emotividad intensa y un espíritu de rebeldía y marginación frente al resto del sistema social, que marca "*fronteras simbólicas internas a la comunidad, que buscan reconstruir la identidad perdida*" (Costa y otros, 1996:31) y que, por lo menos aparentemente, funciona como una solución viable a la incertidumbre.

Las culturas juveniles que, como ya se dijo, se presenta como cultura universal y tribal al mismo tiempo, se construye en el marco de la crisis de una institución tradicionalmente consagrada a los jóvenes: la escuela, cuyo prestigio se ha debilitado tanto por la obsolescencia de las autoridades tradicionales como por la transformación de los medios de comunicación masivos en espacios de una abundancia simbólica que la escuela no ofrece. La autoridad ha perdido su carga simbólica y sólo es autoridad cuando ejerce la fuerza represiva.

Como actualmente resulta imposible separar el mundo de la vida del mundo de la escuela, los adolescentes llevan consigo sus lenguajes y sus culturas a la institución escolar, mientras que esta ha perdido el monopolio de la transmisión de significados, y éstos tienden a la diversificación y la fragmentación.

"Mientras el programa escolar tiene las huellas del momento fundacional (homogeneidad, sistematicidad, continuidad, coherencia, orden y secuencias únicas, etc.) las nuevas generaciones son portadoras de culturas diversas, fragmentadas, abiertas, flexibles, móviles, inestables, etc. la experiencia escolar se convierte a menudo en una frontera donde se encuentran y enfrentan diversos universos culturales." (E. Tenti, 2000)

Las adúlteras

Si no es posible pensar la participación sin vínculos comunicacionales auténticos, entonces, habrá que detenerse en el otro actor estratégico para que la relación dialógica

(relación antagónica, competente y complementaria) sea posible: los adultos.* Por otra parte, quienes carecen de poder sólo pueden conquistarlo por aquellas vías contra las que se rebelan. En última instancia, será la predisposición de los adultos la que posibilite la participación de los adolescentes.

El estudio del mundo adulto se realizará a través de una tipología construida por Silvia Di Segni en base a las siguientes categorías: “adultos tradicionales”, “adultos adolescentes” y “adultos inseguros”. (S. De Segni, 2002). Esta categorización tiene un interés analítico y funcionan mas como ‘tipos ideales’ en el sentido weberiano, porque, desde la observación empírica, podemos encontrar en un mismo adulto la coexistencia de características de cada una de las categorías antes mencionadas.

El objetivo será analizar las estrategias que desarrollan los adultos para hacer frente a la celeridad de los cambios, a la incertidumbre y a la atomización.

Los adultos tradicionales son aquellos que no innovan o lo hacen lo menos posible. Se enfrentan al inconveniente que la sociedad en su conjunto no los acompaña por lo que, muchas veces, van a contracorriente de sus hijos. Este grupo se caracteriza por realizar un culto a la formalidad y la rutina, mantienen la ilusión de volver al tiempo pasado, negando, así, los cambios que atentan contra su necesidad de estabilidad. Tienden a apoyarse en su capacidad de esfuerzo y responsabilidad más que en la creatividad. Cuando ser adulto es sinónimo de ‘viejo’ y, como tal, queda desacreditado, en un mundo en que ser joven es el ideal, estos adultos, pueden caer en actitudes autoritarias intentando sostener un modo de vida que va a ‘contra pelo’ de los jóvenes adolescentes y en muchos casos, de los demás adultos.

Este tipo de adulto, sin embargo, puede estar en condiciones de proporcionar un marco explícito, claro, a los niños, adolescentes y/o jóvenes. Los jóvenes saben qué se espera de ellos y pueden rebelarse contra lo que no estén de acuerdo.

* Como vimos, los adultos de los que se tratará este ensayo son aquellos que fueron adolescentes en los '70 - '80 y que constituyeron una generación híbrida, en tensión entre el legado de la generación militante y la construcción de significados propios.

Los adultos - adolescentes, son adultos por edad y por experiencia, pero no aceptan ubicarse en un lugar diferente respecto de los jóvenes, en lo que tiene que ver con responsabilizarse por ellos y poner límites. En tiempos de mitificación de la juventud, el estilo de vida adolescente muestra el camino al resto de la sociedad, y estos adultos entran en una guerra generacional banalizada por la cosmética, la eternidad que viene de la mano de las cirugías estéticas y las terapias ‘alternativas’. Pero, “...*los jóvenes expulsan de ese territorio a los falsificadores que no cumplen las condiciones de edad exigidas...*” (B. Sarlo, 2000: 41).

A los jóvenes que se interrelacionan con estos adultos les cuesta mucho rebelarse: no hay contra qué hacerlo, no hay un marco claro, no hay oposición, del otro lado, hay un igual. El adulto - adolescente cae frecuentemente en la demagogia al tratar a los niños, adolescentes y jóvenes como compinches en relaciones sin asimetría. Los docentes de este tipo, con sus pedagogías light, “*parecen enseñar al adolescente a ser adolescente, lo cual no tiene ningún sentido*” (S. Di Segni, 2002: 70).

Por supuesto, estos adultos cuentan con la posibilidad de mantener una comunicación buena con los jóvenes, comprender que sus hijos tienen otros referentes y no rechazarlos, sino, más bien, tratar de conocerlos y compartirlos. Reconocen las capacidades de autonomía y los derechos de los jóvenes y esto conduce a una relación de, por lo menos, una aparente horizontalidad. Si esto se hiciera sin apropiarse del lugar del joven, entonces, serían comportamientos susceptibles de ser potenciados de forma que si los docentes - adolescentes utilizan su capacidad de comunicación y su informalidad al servicio de la motivación de sus estudiantes y se preocupan por profundizar los saberes, entonces, también puede ser muy exitosa la gestión.

Los adultos inseguros son los que se interrogan constantemente: qué es ser adulto, cómo hacer uso de la autoridad que el rol les confiere. No queriendo repetir lo que hicieron sus padres y sin renegar de su rol de adulto se transforman en grandes consumidores de consejos profesionales y de material especializado, siempre en búsqueda de la construcción de su rol. Sienten temor de ser tildados de autoritarios, por lo que, aunque reconocen el valor de los límites, tienen enormes dificultades para ponerlos. Es común que caigan en la confusión y la duda constante a la hora de tomar decisiones. Cada

decisión es costosa y nunca están seguros de haber acertado al tomarla. Actualmente, es, quizás, el tipo de adulto más común y tal vez sea por esto que vemos tantos jóvenes hiper-maduros, porque es probable que hayan desarrollado una madurez extraordinaria buscando compensar las dudas de los adultos.

A estos adultos, ya sea padres como docentes, la duda los lleva a pensar y repensar sus acciones y esto los conduce a ser flexibles ante los cambios, tienen la virtud de auto-cuestionarse, por otro lado la inseguridad los motiva a explorar alternativas diversas y a profundizar en su formación.

Desde el mundo adulto la situación, seria y difícil, a resolver hoy, sobre todo para las generaciones jóvenes, es cómo actuar en medio de una sociedad que no tiene un modelo bien fundamentado a seguir.

Tal vez los jóvenes no sientan, necesariamente, esa carencia, es mas, pueden vivirlo como potencia. Tal vez ellos entiendan que es hora de dejar de buscar afanosamente de qué aferrarse y aceptar que no hay de qué aferrarse si lo que se pretende encontrar es un modelo claro y preestablecido. No puede haber recetas porque las fuentes de sentido y los referentes están en constante deconstrucción y reconstrucción. Es probable que haber creado modelos rígidos y haberlos implementado durante siglos haya llevado a creer que son 'naturales'. Pensar desde este lugar, la inexistencia de modelos universales, puede constituirse en una experiencia liberadora que permite la reconstrucción sobre la base de lo que se ha recibido, y la realidad propone, sin tener que imitar un modelo único.

El reconocimiento del niño y del adolescente como actores sociales y el reconocimiento de ser portador de derechos específicos, hace que los adultos actuales aparezcan presionados entre dos generaciones: la de los padres que siguen atados a modelos referenciales rígidos, esperando que la sociedad les devuelva el lugar que ocupaban y la de los hijos que esperan la dedicación y los derechos que la sociedad les otorga.

Esta situación bisagra, obliga al adulto a recrear su rol y esta recreación será posible en base al reconocimiento de ese otro que es el joven - adolescente actual. Ese

reconocimiento implica conocimiento, preocuparse por escucharlos, aceptar las diferencias, negociar para llegar a acuerdos y tolerar frustraciones.

El desarrollo de la cultura juvenil actual depende de que se entable un diálogo intergeneracional continuo, donde los jóvenes *“gocen de libertad para actuar según su propia iniciativa y puedan conducir a sus mayores en dirección a lo desconocido. Entonces, la vieja generación tendrá acceso al nuevo conocimiento experimental, sin el cual es imposible trazar planes significativos.”*

(M.Mead, 1990: 122)

La comunicación intercultural

La decisión de realizar un análisis de las posibilidades de comunicación intergeneracional en base al marco teórico de la interculturalidad se fundamenta en todo lo expuesto hasta aquí. Los cambios en la construcción de significados han sido tan intensos que nos permiten hablar y pensar en clave de cambio histórico. Nuevas prácticas lingüísticas serán producto y productoras de esas transformaciones.

Como adultos y jóvenes han construido, o están construyendo, su identidad cultural a través de referentes simbólicos y materiales muy diferentes, no parece imposible sostener la necesidad de pensar desde la posibilidad de ‘traductibilidad’ de las nuevas prácticas lingüísticas por parte de los adultos y la posibilidad de ‘traductibilidad’ de las ‘viejas’ prácticas por parte de los jóvenes.

En este trabajo se considerará que la cultura juvenil, como cualquier otra cultura, por extraña que parezca y más allá que se esté de acuerdo con ella o no, es siempre interpretable o explicable y, desde este punto de vista, traducible también a los esquemas culturales del interlocutor, en este caso, la cultura del mundo adulto.

Si se define la comunicación como un proceso que involucra un mensaje o información que pasa de la mente del emisor a la del receptor sin ninguna distorsión, entonces, parece imposible establecerla entre individuos con marcos referenciales tan distintos como el de los adultos formados en los '70 - '80 y los jóvenes adolescentes actuales. El proceso comunicativo entendido en los términos convencionales que se acaban de

exponer, resultaría, en cualquier caso, un ideal inalcanzable. No es posible que el contenido intencionalmente dirigido por el emisor sea exactamente el reconstruido por el receptor.

Asimismo, comunicar no puede entenderse como "transmisión" de pensamientos a otros, como 'imposición', de alguna forma, del pensamiento del emisor, sino como un acto que estimula la capacidad interpretativa del receptor. El acto interpretativo debe contar - y cuenta de hecho - tanto con lo que se dice como con lo que no se dice, tanto con lo dicho como con el contexto en el que se dice y quien lo dice.

En último término, interviene en la interpretación de las palabras del otro un componente del sentido que se debería considerar no expresable en términos convencionales, como lo son gran parte de los intereses y motivaciones básicas del hombre. Sólo en la medida en que se le reconoce un sentido a esos intereses y motivaciones del otro, aunque no se compartan, la comunicación en tanto que acto interpretativo se hace posible e incluso, necesaria. (Gadamer, 1977)

La interpretación que en este trabajo será aplicada a la comunicación intergeneracional permite explicar una praxis conversacional cuando el modelo o código interactivo, no es algo dado ni compartido, sino algo que deberá construirse entre adultos y adolescentes, si bien esta construcción está marcada por la tensión dialéctica entre dos estructuras referenciales muy distintas. El adulto no puede convertirse en adolescente porque la conversación implica un contacto cultural asociado a un proceso interpretativo y si el adulto se 'trasviste' en adolescente, entonces, pierde sentido el acto interpretativo.

Reconocer que el adolescente es un interlocutor válido del adulto es un requisito imprescindible para evitar que este último se posicione como el actor central por poseer la cultura que 'debe poseerse' y para evitar, también, sentirse absolutamente ajeno frente a la cultura adolescente.

Es claro que hay una gran responsabilidad de los adultos para el desarrollo sustentable de procesos comunicacionales, no sólo porque, como ya se dijo, son los que detentan el poder para hacerlo - aunque no necesariamente la autoridad - sino, también, porque son

los que pueden desarrollar un control constante sobre sus sesgos, una vigilancia metalingüística o metacultural, por la que se reflexiona sobre las condiciones de uso de un código comunicativo.

Los adultos que hemos analizado en el ítem anterior, no parecen poder responder a estas exigencias comunicacionales. Por un lado, es probable que el adulto autoritario ni siquiera genere un espacio para la conversación, el adulto - adolescente buscará convertirse en adolescente y de esta forma se apropia, en forma distorsionada, de los códigos adolescentes, descontextualizándolos, desde allí, ya no es posible la asociación cultural que habilitaría una auténtica comunicación. Por último, el adulto inseguro es probable que dude constantemente de las interpretaciones que realiza hasta llegar a la parálisis y frente a la ausencia de reflexión metacultural por parte del adolescente, se sienta burlado o irrespetado, bloqueando, así cualquier tipo de proceso comunicativo.

Comunicación y Comprensión

Comprender incluye, necesariamente un proceso de empatía, de identificación y proyección. Por ser intersubjetiva, la comprensión requiere de una predisposición a la apertura. La comprensión de las palabras de otro, de sus ideas, de su visión del mundo, siempre se ve amenazada por distintos obstáculos. Uno de ellos es la polisemia, una palabra tiene un sentido para unos, por ejemplo los adultos y otro muy distinto para los adolescentes. También existe una imposibilidad de comprensión de una estructura mental a otra. Pero el principal obstáculo es la tendencia al 'etariocentrismo' y considerar insignificante o peligroso todo lo extraño o ajeno.

Se vieron los elementos que obstaculizan la comprensión, pero cuáles son los que la favorecen. Por un lado, la aprehensión de toda la complejidad del ser humano. Por otro, una vigilancia continua que permita una descentración, relativa, de nosotros mismos. Ambos factores conducen a una actitud de tolerancia. La tolerancia supone la aceptación de las ideas y convicciones contrarias. Es por esto que la tolerancia implica un 'sufrimiento' porque supone soportar la expresión de ideas que no son compartidas. Claro que el límite de la misma estará determinada por los contextos en los que se desarrolle.

En cada cultura, las representaciones dominantes son más o menos cerradas con respecto a otras culturas, en el Uruguay es claro que la cultura adulta es dominante y cerrada con respecto a las culturas juveniles, pero, también hay, dentro de cada cultura mentalidades abiertas, curiosas que serán las que hagan posible el cambio.

Para que sea posible la comprensión entre estructuras de pensamiento diferentes es necesario pasar a una “*metaestructura de pensamiento que comprenda las causas de la incomprensión de las unas con respecto a las otras y que pueda superarlas.*” (E. Morin, 2001). Y esta debe ser la función de la educación desde ya, para el futuro.

Finalmente, es claro que la verdadera comunicación se posibilita cuando, adultos y adolescentes, comprenden que hablan no uno sino varios ‘idiomas’ en los cuales las “mismas” palabras asumen significados diferentes. Entonces, si están dispuestos a escuchar, preguntar para comprender y tolerar, podrá establecerse un diálogo que suponga acercamiento empático y moderación del conflicto. Después de reconocer que existe un abismo intergeneracional profundo y sin antecedentes, será posible reanudar la comunicación. “*Pero mientras haya un adulto que piense que él, lo mismo que los padres y maestros de antaño, puede asumir una actitud introspectiva e invocar su propia juventud para entender a los jóvenes que lo rodean, ese adulto estará perdido.*” (M Mead, 1990). Y todo el proceso comunicacional en clave de comprensión será imposible, hipotecando así, las posibilidades de una verdadera participación adolescente en cualquier ámbito: familia, escuela y/o comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

ANEP - UNESCO / IIFE: *Los docentes uruguayos y los desafíos de la profesionalización.* 2003

BERNSTEIN, B: *Clases, códigos y control.* 1988. Edit. Akal, Madrid.

COSTA, P-O, PÉREZ TORNERO, J. M. Y TROPEA, F. 1996. *Tribus urbanas. El ansia de identidad juvenil: entre el culto a la imagen y la autoafirmación a través de la violencia*. Edit. Paidós, Barcelona.

DI SEGNI, S: *Adultos en crisis, jóvenes a la deriva*. 2004. Edit. Noveduc, Argentina.

EQUIPO 23: *deGeneraciones*. 1995. Edit. Nordan comunidad, Montevideo.

FILARDO, V y otros: *Tribus Urbanas en Montevideo*. 2002. Edit. Trilce, Montevideo.

GADAMER, H. G: *Verdad y Método*. 1977. Edit. Sígueme, Salamanca.

GEERTZ, C. *La interpretación de las culturas*. 1973. Edt. Gedisa, Barcelona.

MAFFESOLI, M: *El tiempo de las tribus*. 1990. Edit. Icaria, Barcelona.

MEAD, M.: *Cultura y compromiso*. 1990. Edit. Gedisa, Barcelona.

MORIN, E.: *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. 2001. Edit. Nueva Visión, Argentina.

HERNÁNDEZ SACRISTÁN, C: *Culturas y acción comunicativa*. 1999. Edit. Octaedro, Barcelona.

SARLO, B: *Escenas de la vida posmoderna*. 2000. Edit. Ariel, Argentina.

TEDESCO, J. C: *El nuevo pacto educativo*.1995. Edt. Anaya, Madrid.

TENTI, E: *Culturas juveniles, cultura escolar*. 2000. UNICEF.

VERDESIO, G: *Rock nacional: una lírica popular*. 1987. Revista: Participación, N°7.

UNICEF: *Convención de los Derechos del Niño*, 1989.

VI Jornadas de Sociología de la UNLP
Lic. Mariana Amaro

UNICEF: *Observatorio de los derechos de la infancia y la adolescencia en Uruguay*.
2004, Montevideo.