

ADOLESCENTES Y EDUCACIÓN. REFLEXIONES INCIERTAS PARA ABORDAR LA POSTPANDEMIA

Néstor López

Consultor independiente

RESUMEN

La pandemia puso en evidencia muchas de las debilidades estructurales de los sistemas educativos de América Latina. La intensidad de la crisis y su extensión profundizaron muchas de estas tensiones, al punto de representar un golpe fatal a rasgos que hacen a la identidad histórica de su funcionamiento. Este artículo, elaborado en tono de reflexión o ensayo, hace un repaso de los principales problemas que deben enfrentar los sistemas educativos de la región, así como de muchas iniciativas que se desarrollaron para enfrentar la crisis y que podrían ser parte de la solución deseada. El texto finaliza ofreciendo algunas claves desde donde abordar la construcción de una nueva educación para la región en la pospandemia.

Palabras clave: Adolescencia – política educativa - pandemia – derechos humanos

ABSTRACT

The pandemic highlighted many of the structural weaknesses of Latin America's education systems. The intensity of the crisis and its extension deepened many of these tensions, to the point of representing a fatal shock to characteristics of the historical identity of their operation. This article, written as a reflection or essay, reviews the main problems faced by education systems in the region, as well as many initiatives that were developed to tackle the crisis and that could be part of the desired solution. The text ends by offering some keys from which to construct a new education for the region in the post-pandemic period.

Keywords: Adolescence - education policy - pandemic - human rights - human rights

Recibido: 15 de octubre de 2021

Aceptado: 20 de octubre de 2021

INTRODUCCIÓN

La pandemia que comenzó a inicios del año 2020, y que actualmente –en octubre de 2021– sigue afectando al mundo, tendrá un impacto aún imposible de dimensionar sobre la vida de las y los adolescentes; seguramente nos llevará mucho tiempo descifrar cuáles serán las huellas que esta crisis está dejando en cada historia de vida. La adolescencia, sabemos, es un momento de muy profundos cambios, y transitarlos en un contexto tan único, y tan signado por angustias, pérdidas y aislamientos, no puede no instalar marcas muy profundas en cada sujeto.

La intensidad de los cambios que se viven en esta etapa de la vida puede transmitirse en imágenes muy concretas. Sin el ánimo de apelar a representaciones que inviten a negar la existencia de adolescencias muy difíciles –como aquellas signadas por la maternidad o paternidad temprana, la pobreza extrema, o especialmente el trabajo forzado o la explotación– desde un punto de vista probabilístico cuando se piensa en una niña o niño de 12 años lo más probable es que imaginemos a alguien que está terminando la educación primaria o iniciando la secundaria, conviviendo con su núcleo familiar primario, la gran mayoría dependiente de sus adultos de referencia tanto en lo económico como en el armado de su vida cotidiana. Observando ahora a adolescentes de 17 años, gran parte estará aún escolarizados –seguramente en condiciones muy desiguales–, finalizando o cerca de finalizar la escuela secundaria. Otros desempeñarán ya un rol importante en la construcción del bienestar de sus familias trabajando en sus casas en tareas domésticas o de cuidado, o en el mercado de trabajo. Serán adolescentes que ya experimentaron diferentes caminos en el proceso de construcción de sus identidades, que ya deciden por sí mismos, participando en redes de relaciones y de pertenencia ajenas a las iniciales, conscientes de su sexualidad y explorando sus preferencias, imaginando y esbozando posibles proyectos de vida. Cinco o seis años alcanzan en esa etapa de la vida para que cada persona experimente una transformación de esta intensidad, que transite de una imagen a la otra, y que marcará el resto de esas vidas. Cómo subestimar la gravedad de la pandemia si dos de esos años se inscriben en un momento de quiebre de todas las lógicas de la vida cotidiana, de lo esperable.

Parte de lo inimaginable era la posibilidad de que la experiencia escolar se transformara del modo en que lo hizo. Las escuelas se cerraron, y las aulas se

trasladaron a cada cuarto de cada casa, a través de las redes, las radios y los televisores, o los cuadernos. El aislamiento y el cierre de las escuelas formaron parte de las estrategias orientadas a enfrentar la pandemia, pero hay que reconocer que ofrecieron exactamente lo contrario a lo que cada adolescente necesita para experimentar plenamente ese momento tan importante de la vida.

En este contexto, esbozar un panorama de la situación educativa actual de las y los adolescentes es una tarea casi imposible. Muchas de las certezas que teníamos antes de esta crisis se diluyeron, los diagnósticos caducaron, y la misma crisis nos llena de nuevos interrogantes. Este texto, elaborado en tono de reflexión o ensayo, pone el foco en el panorama imperante en los países de América Latina, y tiene por objeto compartir algunas ideas, seguramente inciertas, que podrían aportar a un desafío que es urgente: desarrollar estrategias de política pública que, además de abordar los efectos de la crisis, permita encarar los problemas estructurales que ya tenía la educación antes de la pandemia.

DOS AÑOS ATRÁS

El 11 de marzo de 2020, el director general de la Organización Mundial de la Salud, el doctor Tedros Adhanom Ghebreyesus, anunció que estábamos ante una pandemia: “La OMS ha estado evaluando este brote durante todo el día y estamos profundamente preocupados tanto por los niveles alarmantes de propagación y gravedad, como por los niveles alarmantes de inacción. Por lo tanto, hemos evaluado que COVID-19 puede caracterizarse como una pandemia”.¹ El hecho de que se declarara formalmente como pandemia habilita –y en los hechos obliga– a los Estados a tomar decisiones urgentes para frenar lo antes posible la propagación de esta enfermedad. Las más inmediatas fueron el cierre de fronteras y el aislamiento de las personas en sus hogares. Paralelamente se instaló la urgencia por fortalecer los sistemas de salud, y por garantizar el funcionamiento de actividades esenciales para la vida de las personas. Las escuelas se cerraron, y hubo que desplegar, en pocos días, estrategias que permitieran sostener las actividades educativas a la distancia. La agenda de la acción estatal se dio vuelta en un instante.²

¹ <https://www.paho.org/es/noticias/11-3-2020-oms-caracteriza-covid-19-como-pandemia>

² Hubo dos espacios, dentro de la UNESCO, que hicieron un seguimiento pormenorizado de las acciones de política educativa de los países de América Latina para sostener las clases en el contexto de la pandemia: El proyecto SITEAL (https://siteal.iiep.unesco.org/respuestas_educativas_covid_19), y la Oficina Regional de la UNESCO (<https://es.unesco.org/covid19/educationresponse>)

¿Cuáles eran los temas que nos convocaban unos días antes, cuando aún no se vislumbraba esta crisis? En ese entonces, si uno hacía un análisis de la situación educativa de las y los adolescentes desde una perspectiva de mediano término, se enfrentaba con conclusiones que se tensionaban mutuamente. En principio, es posible sostener que el panorama educativo de las y los adolescentes a inicios de esta década era mucho mejor al que teníamos a inicios del siglo. Ello se manifiesta claramente en las estadísticas: las tasas de acceso, permanencia y finalización de la educación secundaria se incrementaron sustantivamente en los últimos 20 años, y esos incrementos se verifican especialmente en los sectores históricamente más postergados; esto se tradujo, además, en una reducción sustantiva de las brechas educativas que existen entre adolescentes de los diferentes estratos sociales.

Los indicios que permiten hablar de una mejora en el panorama educativo no son solo cuantitativos; ellos responden, cabe pensar, a un conjunto de decisiones desde las políticas educativas que pusieron a la educación secundaria en el centro de la agenda, tales como su inclusión plena dentro del ciclo obligatorio, los rediseños curriculares, las transferencias de recursos, materiales de estudios o becas que buscaron atenuar los costos que representa sostener la escolarización, o la experimentación de nuevos formatos institucionales, entre otras. Son todas acciones que, en su espíritu, buscan materializar un proyecto de inclusión social y educativo, de garantía de derechos. Acciones visibles, concretas, cuya sola existencia permite hablar de sistemas educativos más sólidos.

Ahora bien, así como en los días previos a la pandemia podíamos afirmar que el panorama educativo era mucho mejor que veinte años atrás, no se podría decir lo mismo respecto a cinco años antes. Por el contrario, es difícil encontrar señales que muestren que esta tendencia de mejora aún estaba vigente en ese momento. Las estadísticas ya no son tan claras, y la preocupación por la dificultad de avanzar hacia la universalización del ejercicio del derecho a la educación de las nuevas generaciones se instalaba fuertemente. El efecto de medidas como las antes señaladas se estaba diluyendo, perdían su impulso, y se estaba llegando a un techo en el proceso de expansión de la educación.

Es importante señalar que este estancamiento no responde a que se está logrando la meta deseada de universalización del ejercicio del derecho a la educación de las nuevas generaciones; lejos de ello, este techo se impone cuando aún queda mucho camino por recorrer. Los sectores sociales que han sido los grandes beneficiarios de

los procesos de expansión educativa que caracterizaron la primera década de este siglo son ahora los más afectados ante este eventual techo, y la deuda con ellos es aún inmensa. Ni responde a las medidas para abordar la pandemia, estamos aquí haciendo referencia al panorama días antes de que se inicie; datos más actuales señalarían, seguramente, que durante la crisis del COVID-19 no solo se llegó al fin de la expansión educativa, sino que hubo un sensible retroceso. Tampoco podemos instalar la idea de que este estancamiento educativo es resultado de una u otra gestión de los gobiernos; si bien hubo en algunos países medidas de políticas que podrían estar subyacentes a este fenómeno, sumándole gravedad, hay que señalar que es algo que se verifica en el conjunto de los países de la región. Las raíces habrá que buscarla en aspectos más estructurales del funcionamiento de los sistemas educativos.³

Este estancamiento en los procesos de expansión educativa que se registra en toda la región latinoamericana invitaba, ya hace dos años, a conjeturar en torno a múltiples perspectivas desde las cuáles abordarlo. Propongo aquí, como primera hipótesis de trabajo, que el panorama educativo que teníamos antes de la crisis de la pandemia expresaba ya lo máximo a lo que se puede aspirar en términos de logros educativos desde la concepción de políticas educativas vigente en la región. Retomar un ritmo de expansión educativa acorde a las urgencias de la región –y al compromiso de garantizar el derecho a la educación asumido por todos los Estados– requiere previamente revisar los formatos de política educativa que persisten desde hace ya muchas décadas.

Esto invita a poner la mirada en dos registros diferentes. Por un lado, en aquellas acciones que remiten específicamente al sector educativo, y en particular en la educación secundaria. Son muchos los desafíos que enfrenta este nivel educativo, pero podría pensarse que la mayoría de ellos, en última instancia, son expresión de la dificultad estructural de desarticular dinámicas que estuvieron al servicio de lo que fue su misión fundacional, pero que hoy representan un verdadero obstáculo. Recordemos que la escuela secundaria nació con un claro fin de selección y de estratificación social, y desarrolló una serie de dispositivos y dinámicas aún muy vigentes, cuando ya su misión es la opuesta: inclusión social y educativa y garantía de derechos. Esta tensión se expresa, entre otras cosas, en la persistencia de un gran número de

³ Un análisis en profundidad de este cambio en las tendencias educativas en los 19 países de la región fue publicado por CLADE a inicios del año 2021 (López, Néstor et al., 2021) (https://redclade.org/wp-content/uploads/CLADE_AmerLatina_Educ-y-Desiguald_v4.pdf)

mecanismos cotidianos de discriminación –formales y no formales– que operan en el funcionamiento de las instituciones.

Pero no alcanza con buscar las causas de este estancamiento en los procesos de expansión de la educación secundaria dentro mismo de la dinámica de las instituciones o en las políticas propias del sector educativo. Podría también, como hipótesis de trabajo, sostenerse que este techo expresa lo máximo a lo que se puede llegar en términos de mejora educativa si la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de las nuevas generaciones recae exclusivamente sobre los ministerios de educación.

Hay mucha evidencia acumulada que nos señala las dificultades que un gran número de adolescentes tiene para sostener su escolarización cuando se ven en la necesidad de involucrarse en tareas que hacen a la construcción del bienestar de sus hogares. Esa evidencia nos habla de adolescentes que, ante la escasez de recursos de sus familias, se ven en la necesidad de desatender sus estudios por tener que ingresar al mercado de trabajo. Si bien es habitual que logren trabajos muy precarios y mal remunerados, aún así sus escasos ingresos representan un aporte significativo para su hogar, por lo que el trabajo se impone sobre la posibilidad de sostener la escolaridad. Difícilmente se pueda avanzar hacia la universalización de la educación secundaria si no se articula con políticas que representen una redistribución de la riqueza, que promuevan una base de bienestar digna que permita a cada adolescente despreocuparse de la situación económica de su familia y priorizar su experiencia educativa.

También son muchas las adolescentes que deben desatender sus estudios ante la necesidad de quedarse en sus casas para ocuparse de niños, adultos mayores o personas con discapacidad que requieran de un cuidado permanente. Nuevamente, difícilmente se pueda garantizar el pleno ejercicio del derecho a la educación de las nuevas generaciones si las políticas educativas no van de la mano de un plan nacional de cuidado que libere a las adolescentes de las familias de bajos ingresos de tener que cuidar a sus familiares.⁴

⁴ Hay dos textos que analizan en profundidad el impacto de la inserción en el mercado de trabajo o de las tareas de cuidado en la desescolarización de las y los adolescentes (D'Alessandre et al., 2013) (D'Alessandre et al., 2014). Si bien son textos que ya tienen más de seis años, sus conclusiones tienen hoy plena vigencia.

Estos dos ejemplos ya permiten sostener que el objetivo de universalizar la educación secundaria, y así lograr que cada adolescente pueda terminar ese nivel y graduarse habiendo tenido una experiencia educativa enriquecedora, es una meta que excede por lejos a los alcances de una política que se pueda gestionar desde el área de educación. Inevitablemente requiere de una articulación con aquellas otras áreas que hacen al bienestar de las familias, a la regulación del trabajo de las y los adolescentes, o a las políticas de cuidado. La lista podría extenderse a muchas otras áreas de gobierno, como salud, finanzas, cultura, etc.

Días antes de que la pandemia se pusiera en el centro de la escena, el panorama educativo era ya preocupante. Los esfuerzos realizados para lograr la meta de universalizar el pleno ejercicio del derecho a la educación se iban diluyendo, y la irrupción de un techo en el proceso de expansión educativa invitaba ya a poner la mirada en aspectos centrales de la estructura social de los países de la región, como sus profundas desigualdades y sus efectos en la conformación de grandes polos de pobreza y exclusión, y en la matriz predominante de la política pública, signada por una visión profundamente sectorial de los problemas sociales.

FINES DE 2021

Hablar hoy de la situación educativa de las y los adolescentes es mucho más complejo. Tras casi dos años viviendo la pandemia, la mirada está muy sesgada por todo lo acontecido en su transcurso. Emerge una nueva agenda de preocupaciones que tiene que ver con lo que se hizo desde las escuelas, con lo que no se pudo hacer, o con los efectos nocivos que tuvo en las y los adolescentes; en gran medida, las preocupaciones que imperaban hace dos años quedaron desplazadas por esta agenda urgente.

Es mucho lo que ya se escribió sobre la educación en tiempos de pandemia. Cabe aquí, a modo de síntesis, retomar algunos de los puntos que merecen ser destacados en un balance –aún apresurado– de esta crisis.⁵ En primer lugar, la pandemia operó como una luz muy potente que nos permitió ver con mayor claridad y nitidez las debilidades propias de los sistemas educativos, y al mismo tiempo nos permitió ver

⁵ CEPAL y UNESCO han analizado en detalle los efectos de la crisis del COVID-19 en la educación de las y los adolescentes en los países de la región (CEPAL & UNESCO, 2020) (CEPAL, 2020)

otras nuevas, hasta ahora inadvertidas; una luz que puso más en evidencia los contrastes entre sus fragilidades y sus puntos fuertes.

Las fragilidades se manifestaron de muchos modos. En primer lugar, en la insuficiencia de los mecanismos con los que se contaba para reducir las desigualdades educativas, las cuales ya puede afirmarse que se incrementaron. Así, cabe destacar cómo para cada estudiante y cada docente el modo en que vivió este período quedó definido por aspectos tales como la disponibilidad de recursos en su hogar como conectividad, dispositivos digitales para uso propio, o un espacio para poder conectarse a las clases o realizar las tareas. Si bien hubo estrategias dirigidas a quienes no podían sostener el cursado de las clases de modo digital, la diferencia entre quienes lo hicieron y los que no fue abismal. La situación social desde la cual cada estudiante o docente encaró este período fue determinante, y las herramientas con las que contaban los Estados para neutralizar el efecto de las desigualdades iniciales fueron más que insuficientes. Asociada a esta dificultad de sostener su cursada a la distancia, hubo una gran cantidad de adolescentes que se desvincularon de sus instituciones educativas, tal vez uno de las marcas más nocivas de esta crisis en sus trayectorias de vida.

Otro de los efectos más preocupantes que deja la pandemia, ya se señaló en los primeros párrafos, es las huellas que esta experiencia deja en la subjetividad de las nuevas generaciones; el aislamiento social generó, en principio, mucha ansiedad y miedo. Pero además desarticuló espacios naturales de socialización, hecho que se tradujo en el miedo a perder sus relaciones, o dificultades reales para mantener sus vínculos, algo central en el proceso de consolidación de la autonomía progresiva de las nuevas generaciones.⁶

Ahora bien, también pudo apreciarse una serie de reacciones frente a la pandemia que ponen luz sobre aspectos positivos de los sistemas de educación, fortalezas que merecen ser señaladas pues podrían operar como soporte de futuros cambios. En primer lugar, las escuelas se convirtieron en un ámbito de creación de soluciones. Ante la ausencia de respuestas claras desde los principales espacios de toma de decisión, las escuelas se convirtieron en un ámbito por excelencia de innovación y búsqueda de alternativas para sostener un vínculo fluido con sus estudiantes, y avanzar lo más posible en trabajar con los contenidos curriculares. Muchas de esas iniciativas,

⁶ En un reciente estudio sobre la educación secundaria en América Latina, Felicitas Acosta analiza en detalle el modo en que las y los estudiantes vivieron la experiencia del aislamiento social y el cierre de las escuelas (Acosta, 2021).

precarias e informales, se fueron perfeccionando con el pasar de los meses, y han sido un soporte fundamental para un gran número de estudiantes. Se hace referencia aquí a la elaboración de listados de contactos para llegar a cada estudiante, formas de comunicación con quienes no contaban con dispositivos digitales, trabajos “en equipo” entre colegas para el armado de clases o la preparación de videos y materiales alternativos, formas de enseñar cuando el único contacto es por WhatsApp, etc.

De la mano de estas iniciativas, se desencadenó en muchos casos otro proceso que también merece ser señalado, y es el modo en que la comunidad, en alianza con docentes y directivos, se apropió, de modo colectivo, el desafío de sostener la escolaridad de sus niñas, niños y adolescentes. Así, hubo muchos casos en que las familias o las organizaciones barriales asumían tareas que facilitarían la continuidad educativa, tales como el reparto de los materiales que entregaba la escuela, la localización de estudiantes que quedaban incomunicados o que se iban desvinculando de las clases, la distribución de los alimentos que las y los estudiantes hubieran recibido en las escuelas, fondos donde se juntaban equipos digitales para ser entregados a quienes los necesitaran, etc.

La crisis, además, dio lugar a dinámicas muchas veces intentadas en la prepandemia, pero en las que se habían logrado muy escasos resultados. Cabe destacar, en este sentido, significativos avances en la conformación de espacios de integración curricular hasta ahora casi inexistentes; la necesidad de hacer un recorte de los contenidos y de generar materiales especialmente diseñados para abordar esta coyuntura llevó a que se generaran espacios de trabajo entre docentes de diversas disciplinas para optimizar cada material en provecho de todos, y generando consignas de trabajo y contenidos que terminaban integrando los saberes transversales de un modo muy creativo.

Un cuarto aspecto para destacar es cómo los Estados abordaron las políticas desde las cuales enfrentar la pandemia desde una perspectiva intersectorial. Así, en casi todos los países se generaron gabinetes para enfrentar la crisis en los que participaban ministros de salud, educación, empleo, desarrollo social, transporte, finanzas, etc. Esto implica una ruptura con una tradición marcadamente sectorial de las políticas sociales de la región, y deja abierto un espacio de articulación de las acciones que es imprescindible hacia el futuro.

Hay otro fenómeno que se dio durante la crisis, y que representa otra ruptura en la dinámica de los espacios de enseñanza y aprendizaje: la irrupción de la realidad de cada estudiante y cada docente en el día a día de las clases. El uso de plataformas como ZOOM ofreció en las pantallas un mosaico sumamente rico en vivencias y realidades de las que la escuela históricamente buscó protegerse. Una estrategia fundacional de los sistemas educativos de la región, orientada a la producción de una imagen de ciudadanos “iguales”, fue impedir que las realidades de sus estudiantes ingresaran a las aulas; la historia de los sistemas de educación de América Latina está signada por una pedagogía basada en la negación de las historias personales o las identidades de sus estudiantes (López, Néstor, 2011). La pandemia puso fin a esta lógica, proponiendo una dinámica en la cual el modo de vida de docentes y estudiantes quedó expuesto en cada pantalla, proponiendo un espacio de trabajo que era imposible desvincular de la realidad que lo rodeaba.

Estos factores, entre muchos otros, y la extensión de la pandemia en el tiempo, generaron una ruptura de los sistemas educativos sin precedentes. La crisis de la pandemia, y en particular el cierre de las escuelas implicó un quiebre en la dinámica de los sistemas educativos imposible de imaginar dos años atrás. No hubo reforma educativa que haya tenido semejante potencia en su capacidad de desarticular elementos centrales en la tradición de los sistemas; solo queda comenzar a construir una nueva educación.

PENSAR EL FUTURO

Días antes de la pandemia, el panorama educativo en América Latina era muy preocupante. Estábamos presenciando un fuerte estancamiento en los procesos de expansión e inclusión educativa, hecho que se manifestaba muy tempranamente, cuando aún quedaba mucho por avanzar, muy lejos del horizonte deseado de universalización del ejercicio del derecho a la educación.

Cabe pensar, señalaba antes, que ese techo responde a los límites de un modelo de políticas que está en el ADN de los sistemas educativos de la región. Remite a aspectos estructurales que cuentan con una inercia propia resultante de más de un siglo de vigencia, rasgos de la política que se instalaron en el surgimiento de los sistemas educativos de la región, y que fueron resistiendo muchos de los intentos de cambio y mejora que se han ensayado en las últimas décadas.

Frente a este escenario, la crisis del COVID-19 tuvo un doble efecto. Por un lado, profundizó los problemas que el sistema educativo ya presentaba, agudizando las desigualdades, acelerando los procesos de desescolarización y obstaculizando aún cada logro, en particular en los aprendizajes. Por el otro, la crisis representó para los sistemas educativos un golpe fatal, que quebró muchas de los pilares sobre los cuales sostenía su identidad histórica, en los que tenían soporte muchas de las prácticas que operaban como obstáculo a cualquier avance hacia ese horizonte buscado de inclusión educativa.

Hoy estamos ante una nueva realidad y es que ya no hay forma de volver atrás. No solo por el golpe fatal que recibió cada sistema educativo, sino también por un sinnúmero de iniciativas y dinámicas que se desencadenaron por la crisis, y que sin dudas llegaron para quedarse. Aunque no seamos conscientes de ello, cada decisión que hoy se toma, lejos de recomponer los sistemas educativos que teníamos, está aportando a la construcción de una nueva educación. Es una gran oportunidad para avanzar hacia la educación que queremos.

Ahora bien, ¿qué educación queremos? El debate en la región es intenso, y la crisis se presenta como oportunidad para cada sector o grupo de interés. La dificultad del sector público para dar una respuesta adecuada a los desafíos de la crisis es algo que las corrientes privatizadoras buscan capitalizar, mostrando ejemplos de escuelas particulares que sobrellevaron este momento exitosamente. Muchas empresas tecnológicas vieron, en los momentos más intensos del aislamiento social, que se hacía realidad la utopía de una educación sin escuelas, y sin dudas están tomando esta experiencia para profundizar ese proyecto. Cada decisión que hoy se tome será un paso hacia una nueva educación, en un campo donde la lucha por darle sentido es muy intensa. Es urgente darle una direccionalidad clara a ese accionar, no se puede postergar un debate amplio, democrático y en profundidad sobre el futuro de la educación en cada país, un horizonte articulador que dé sentido a cada acción de cada día.

Comparto a continuación algunos puntos que creo que pueden representar un aporte a ese debate. En primer lugar, el panorama que se nos hacía visible antes de la pandemia ya nos alertaba respecto a que era necesario superar una mirada sectorial de la educación, y que se imponía avanzar hacia aproximaciones más integrales. Sería importante debatir la posibilidad de avanzar hacia una concepción de la educación en la cual esta represente un capítulo central en una política que tiene

como objeto promover el desarrollo integral de cada adolescente, de la mano de otras áreas como salud, participación, cultura o deporte. Una política, además, sensible a las particularidades de cada momento en esa etapa de la vida, acompañando la autonomía progresiva de cada adolescente. Ahora bien, para universalizar este desarrollo integral, es fundamental que se dé en el marco de una doble protección: frente a los efectos de la pobreza y de la exclusión social, y frente a toda forma de violencia o discriminación.

Pensar en políticas dirigidas a adolescentes que garanticen un desarrollo integral protegido no implica partir de una hoja en blanco. Los países de la región han avanzado de modo sustantivo en la conformación de sistemas de protección integral para la primera infancia, y hay muchos aprendizajes allí desde los cuales extenderlos, con las particularidades de cada caso, hacia la niñez y la adolescencia.⁷

En segundo lugar, es importante profundizar en un debate que ya se viene dando desde hace varios años, y que remite a la necesidad de poner la mirada en la persistencia de dinámicas institucionales que se sustentan en la negación de la identidad de las y los adolescentes; esto es, instituciones y agentes que estructuran sus prácticas partiendo de una imagen preestablecida y ficcional de la adolescencia –el adolescente esperado– y que son insensibles a las condiciones materiales de vida y a particularidades identitarias de cada sujeto. El debate sobre la inclusión educativa y la centralidad que ha adquirido la agenda de diversidad en la región invitan a avanzar hacia una relación del Estado con cada adolescente basada en el reconocimiento de su identidad, de su cultura y de su realidad socioeconómica, que se traduzca en la erradicación de cada uno de los mecanismos de discriminación vigentes en el diseño y la implementación de muchas de las políticas dirigidas a este grupo poblacional.

Estas dos premisas, la de la integralidad de las acciones en torno a la adolescencia, y la de un accionar basado en el reconocimiento de las particularidades de cada sujeto, aportarían, entre muchas otras más, a fortalecer las capacidades estatales para garantizar a cada adolescente el pleno ejercicio de sus derechos.

A modo de cierre, cabe señalar que América Latina ha sido la región en el mundo que más se apropió del marco de los derechos como orientador de sus políticas públicas.

⁷ La CEPAL acaba de publicar un documento en el cual se analiza en profundidad la posibilidad de avanzar hacia sistemas integrados de protección de la adolescencia (López, Néstor, 2021).

Como respuesta a una larga historia de dictaduras en la mayor parte de sus países, el andamiaje normativo que proveen los diferentes tratados internacionales de derechos humanos ha sido un soporte fundamental en los procesos de recuperación de las democracias, y en una profunda reorientación del accionar de los Estados.

El panorama actual ya no es tan claro; la perspectiva de derechos se ve amenazada por otras miradas que, desde diferentes ángulos, pueden significar un profundo retroceso en la consolidación democrática de la región. Para que el debate sobre la educación y el desarrollo integral de las y los adolescentes en la pospandemia sea realmente un paso más en la ampliación de sus derechos es fundamental asumir el compromiso político de defender y refundar el valor de estos principios, plasmados en los marcos normativos de cada uno de los países de la región.

BIBLIOGRAFIA

Acosta, F. (2021). *Diversificación de la estructura de la escuela secundaria y segmentación educativa en América Latina*. Santiago de Chile, CEPAL.

CEPAL. (2020). *Universalizar el acceso a las tecnologías digitales para enfrentar los efectos del COVID-19: Informe Especial COVID-19 No. 7*. Santiago de Chile, CEPAL

CEPAL & UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. Santiago de Chile, CEPAL

D'Alessandre, V., Sánchez, Y., & Hernández, X. (2013). *El trabajo de mercado como obstáculo a la escolarización de los adolescentes*. Buenos Aires, IPE UNESCO.

D'Alessandre, V., Sánchez, Y., & Hernández, X. (2014). *Adolescentes y jóvenes que no estudian ni trabajan en América Latina: El trabajo de cuidado como obstáculo a la escolarización y desarrollo laboral de las mujeres*. Buenos Aires, IPE UNESCO.

López, Néstor. (2011). El desprecio por ese alumno. En N. López, *Escuela, Identidad y Discriminación*. Buenos Aires, IPE UNESCO.

López, Néstor. (2021). *Hacia una generación de políticas para el desarrollo integral de las y los adolescentes de América Latina*. Santiago de Chile, CEPAL.

López, Néstor, Desalvo, C., & Sánchez, Y. (2021). *Desigualdades educativas en América Latina. Tendencias, políticas y desafíos*. San Pablo, Brasil. CLADE.