

Foll.
159.922.7
1

01182

CEASE

Dines

**Centro de Estudios sobre Administración
y Supervisión de la Educación**

CARACTERIZACION DE LA ADOLESCENCIA

Prof. Ariel E. Bianchi

Publicación n°2

Ministerio de Cultura y Educación

Proyecto DINEMS-PNUD-UNESCO ARG /73/001

Buenos Aires • República Argentina

1977

17/10/88
AW
↓

Fo 11
159.922.7
1

INV	004182
SIG	Foll. 159.922.7/1
LIB	—

Proyecto DINEMS-PNUD-UNESCO ARG /73/001

CARACTERIZACION DE LA ADOLESCENCIA

Prof. Ariel E. Bianchi

Publicación n°2

61991

Ministerio de Cultura y Educación
Buenos Aires
República Argentina
1977

CENTRO DE AC...
Paraguay 1057 - 1er. piso
1062 Buenos Aires - República Argentina

CARACTERIZACION DE LA ADOLESCENCIA

La adolescencia es una etapa de la evolución psíquica, caracterizada por tres datos básicos:

- a) Crisis biológica y progresiva adaptación de la forma madura del cuerpo, con todas sus complejas implicaciones.
- b) Crisis psicológica, intento de autoafirmación, apertura al mundo exterior y toma de conciencia del mundo interior, en una línea de ascenso, enriquecimiento, despliegue y transformación vital-espiritual.
- c) Crisis sociológica, desde el plano de la familia hacia todos los grupos de la sociedad, con progresivos ensayos de nuevos roles y avance en las formas de la comunicación e integración sociales.

Su estudio puede encararse desde distintas perspectivas de escuelas y métodos:

1. Escuela fisiologista.

Representante : Stanley Hall; métodos objetivos de las ciencias naturales. Clave de explicación: los cambios del funcionamiento orgánico, particularmente endocrinológicos. Crítica: Pueden los datos fisiológicos proporcionar una coherente explicación de la crisis psicológica y social? De ser suficiente este criterio, deberíamos admitir una uniformidad de adolescencias en el espacio y en el tiempo. Evidentemente, esto no es así. La descripción-explicación biológica es necesaria, pero no suficiente.

2. Escuela psicogenética.

Clave explicativa: la evolución. Conviene aquí detenernos a examinar cómo se introdujo este concepto en el campo de la Psicología.

La Psicología tradicional fue una disciplina metafísica que se propuso por objeto el alma, entidad o principio vital. Al alma fueron adscriptas las llamadas facultades (atención, memoria, etc.), cuyo estudio se encaraba desde el nivel del hombre adulto (en plena posesión de sus facultades, precisamente). Las observaciones sobre psicología infantil y del adolescente fueron meramente incidentales hasta el siglo XVIII. Sólo entonces se fue tomando conciencia de la necesidad de conocer al niño, en tanto que niño y no como un mero "adulto en miniatura". El que reclamó esa "ciencia del niño" fue J.J. Rousseau, quien indicó el camino, pero no lo recorrió.

El hecho de que se demorara tanto en apreciar la necesidad de una psicología infantil, refleja el encadenamiento existente entre los procesos sociales y científicos. Mientras la sociedad poseyó caracteres eminentemente tradicionalistas, en tanto la división del trabajo social era lenta, mientras prevalecía el esquema estático, los sistemas de estamento social y el reconocimiento de los derechos humanos eran demorados, no existió una real preocupación por conocer al ser humano infantil.

El cambio, la aceleración de los procesos sociales, comenzó en la Edad Moderna. El siglo XVIII significó el asalto a los sistemas monárquicos absolutos y el avance de la filosofía democrática (Rousseau es uno de sus fundadores). El industrialismo, que haría eclosión desde fines del siglo XVIII, desarrollaría vertiginosamente la división del trabajo. A través de esta rápida mención se advierte que, de una u otra manera, el problema del cambio, el movimiento, el dinamismo social, se tornan cada vez más significativos.

A esto se va a unir, en el siglo XIX, la filosofía biológica de Darwin-Lamarek. Con ellos emerge en el escenario de la cultura europea el gran tema de la evolución. Ya quedan atrás los esquemas estáticos, típicos de la sociedad medieval.

La sociología que nace en el siglo XIX es expresión de esa conciencia de la evolución. Así, A. Comte, su fundador, habla de una "dinámica social", cargada de implicaciones físico-mecánicas. Pero un poco más tarde, H. Spencer le daría un tono biológico, al recibir la influencia de su compatriota Darwin.

Quedaba dar el salto a la Psicología. Y el evolucionismo psicológico ingresó, llevado por Stanley Hall, quien adaptó al plano de nuestra ciencia la ley biogenética fundamental de Haeckel; dándole este enunciado "la ontogenia psicológica reproduce la filogenia".

Aceptado el criterio evolutivo, era necesario pulir el método de enfoque. Cabe reconocer que hay dos posibilidades básicas:

- a) Descomponer la serie evolutiva en una serie de cortes transversales y descubrir en cada una de esas etapas su específica estructura;
- b) Buscar para cada etapa los antecedentes genéticos y los consecuentes futuros, sin perder de vista la unidad y la totalidad psíquicas.

El primero sería un criterio horizontal y el segundo, vertical. Conviene subrayar que, al encarar el estudio horizontal, se procura respetar la peculiaridad de cada fase del desarrollo (lo típicamente infantil, lo típicamente adolescente, por ejemplo).

El criterio evolutivo y el concepto de las estructuras mentales irreductiblemente originales se perfeccionaron en este siglo. Así es digno de recordar los avances del psicoanálisis y la importancia que éste atribuyó a las experiencias infantiles, confirmadas por la psicología del individuo de Adler y las contribuciones constantes dentro de las psicologías profundas; las aportaciones indirectas, tales como la tesis de la mentalidad primitiva de Levy Bruhl y aun los avances de la psicología animal (desde Morgan en adelante), robustecieron la afirmación de indagar en psicología con criterios evolutivos verticales y horizontales. Así fue como se entrecruzaron las líneas y se dió paso a psicologías evolutivas comparadas muy significativas y los autores llegaron hasta proponerse como meta una Psicología Evolutiva general que se ocupara de establecer las leyes que regulan todas las esferas de evolución psico-espiritual. (el plan constructivo general, al decir de H. Werner).

Como suele ocurrir, el pensamiento humano avanza espiraladamente en una constante ida y vuelta, que no significa retroceso, sino superación. La metá-

fora es adecuada a lo que pasó. El entusiasmo por el estudio evolutivo seriado, llevó a muchos autores a marcar, demasiado rígidamente, etapas y sub-etapas del desarrollo. Este trajo como consecuencia una cierta crisis y la necesidad de postular una revisión crítica de los sistemas y los métodos puestos en juego, lo cual fue particularmente visible en el simposio efectuado en 1955, en la ciudad de Ginebra, sobre el problema de los estadios en psicología evolutiva.

Sus palabras llamaron a la realidad y obligaron a plantearse, incluso esta pregunta: Existe o no una psicología del adolescente, distinta a la de la infancia, mediando entre ambas una discontinuidad?

Nos parece que, adscribiendo sin duda a una psicología evolutiva, corresponde precisar en que puede hablarse de "distinción" y "peculiaridad".

Afirmamos que existen rasgos peculiares del psiquismo adolescente frente al niño y al adulto, de tal modo que adherimos a la tesis de una estructura mental específica de esta edad. Ahora bien, en cuanto a los hiatos, tendríamos que reiterar aquí el famoso análisis de H. Rickert (Ciencia Natural y Ciencia Cultural). La continuidad se da universalmente en los procesos de la vida, las fracturas son patológicas. Por fuerza, la ciencia realiza cortes arbitrarios para poder describir y analizar. Los hiatos y los saltos que puedan registrarse, son ante todo, procesos acelerados que emergen ante factores que obran catalíticamente. Esas súbitas emergencias no dejan de ser aspectos parciales de una totalidad en movimiento, pero que -por su mismo carácter estructural- siente la transformación parcial como factor reorganizador del todo. Dicho en un plano concreto: los cambios que afectan al orden somático o a la conducta social, por ejemplo, determinan reestructuraciones psicológicas totales.

3. Escuela introspectiva.

Se apoya -como es obvio- en el empleo del método de examen interior. Representantes significativos han sido, sobre todo, autores franceses: P. Mendousse, en los comienzos de la Psicología de la adolescencia en Francia y M. Debesse en la actualidad. Este autor ha sido quien, especialmente, desarrolló y perfeccionó la técnica mediante sistemas de cuestionarios y análisis de diarios íntimos. El material recogido es valioso, si bien cabe la objeción: Están los adolescentes capacitados para ejercitar una introspección apta para el trabajo científico?. Creemos con Debesse que, contando con una crítica adecuada de parte de observadores expertos, se puede llevar adelante el empleo de este modo.

4. Escuela comprensiva.

Fundador, G. Dilthey. Representante en la psicología de la adolescencia E. Spranger, autor de una obra clásica, punto de referencia obligado por su calidad. Clave: el método comprensivo. También en este conviene que nos demoremos para aclarar el concepto de comprensión.

Comprender no es simpatizar con el prójimo, ni tampoco un revivir la experiencia del otro. Comprender es captar el sentido de las vivencias hasta poder

denunciarlo como conocimiento válido. De aquí se desprende que se puede comprender sólo aquello que tiene sentido. Y esto particularmente se puede aplicar a las vivencias, realidad de carácter anímico-espiritual, que posee cuatro notas esenciales:

- a) Carácter estructural, en tanto que la totalidad es algo distinto que la suma de las partes y en donde cada miembro realiza una función significativa para el total.
- b) Carácter historicista, en tanto que las vivencias se articulan en solidaridad con el pasado.
- c) Carácter trascendente, ya que las vivencias buscan objetivarse en el mundo exterior.
- d) Carácter teleológico, (telos, fin), en cuanto que poseen sentido, finalidad.

Mediante la comprensión de las vivencias nos instalamos en el centro mismo de ellas y descubrimos que "tener sentido" implica incorporarse a un valor. Y al llegar a este punto, advertimos que la comprensión nos ha exigido ubicarnos más allá del sujeto mismo, en un nivel superior. De lo contrario no hubiéramos descubierto la relación sentido-valor. Por eso, la comprensión demanda un punto de vista adulto. Un adolescente no puede comprender a otro adolescente. Le falta la posibilidad de ubicarse en ese nivel superior. Cuando un adolescente anhela ser comprendido, es que quiere hallar alguien que le desvele esa relación sentido-valor de sus vivencias que pugnan por trascender en una difícil eclosión.

Obsérvese la sutil significación del término comprender. Mientras nosotros describámos fenómenos (datos de la conducta fisiológica, de la experiencia imaginativa, atencional, mnésica) no podremos avanzar más allá de la explicación que vincula hechos con hechos, desde fuera, extrínsecamente. En cambio al comprender, entramos en la realidad total vivencial, aprehendemos su secreto movimiento hacia un sentido superior, anudado a una instancia valiosa. Una vivencia predominantemente afectiva del adolescente da origen a una poesía lírica (forma peculiar de trascendencia en este caso) o a una confidencia en el diario íntimo. El método comprensivo ensaya reconstruir la vivencia a partir de la objetivación y desvelar su sentido en conexión con el valor estético, vital, religioso, etc., de que se trate.

Reconociendo las calidades de este método lo hemos empleado especialmente en el análisis de la introducción en el mundo de los valores, de modo especial. Agregaremos -no obstante- que el punto de vista sprangeriano es rigurosamente psico-espiritual. Afirmando nuestra coincidencia en el orden del reconocimiento del espíritu, creemos que es indispensable integrarlo con los aportes de la biología, las psicologías analíticas y la sociología, sin lo cual resulta limitado.

5. Escuelas analíticas.

Sus aportes han sido de alta significación para llegar a la interpretación con "insight" del adolescente. La difusión de los conceptos claves de esta escuela nos eximen de mayores consideraciones. Destacaremos dos ideas centrales: una, como "edad de la crisis y sustitución de los objetos de amor"; otra como "edad que busca resolver el problema de la identidad". Incidentalmente diremos que los conceptos de "psique" y "logos" son aceptados por nosotros con particular adhesión a la obra de Binswanger, Frankl, que resumen el afán de conjugar a la psicología profunda, las antropologías espirituales y las filosofías de la existencia.

6. Escuelas sociológicas.

Esta es una denominación amplia que posee la nota común de la consideración de los factores socioculturales. La primera parte de esta obra muestra de modo fehaciente cómo apreciamos la necesidad de enfocar los factores de campo social. En realidad, nuestro libro nació de la necesidad de progresar en el conocimiento de los peculiares rasgos del adolescente de la región sociocultural que habitamos; la Argentina. Pensamos que la tesis de un cierto relativismo cultural del adolescente merece ser suscripta dentro de estos límites.

- a) Una subregión cultural participa por difusión, referencia imitativa, unidad de problemática vital, etc., con la gran región cultural (en nuestro caso, la llamada sociedad o cultura occidental).
- b) Una subregión posee una historia, peculiar juego de instituciones, una particular integración telúrica y racial, que marcan un moldeo de circunstancias propias para la emergencia de la personalidad juvenil.

7. Método estadístico y comparativo.

También fue Stanley Hall su iniciador (este autor estadounidense fue el padre de la psicología del adolescente). Con relación a estos métodos expresamos, en primer término, que nuestro uso de las estadísticas será prudente, allí donde el dato objetivo-cuantitativo es necesario como referencia, pero evitando caer en los excesos de algunos autores (caso típico E. Hurlock). Las cifras son válidas en la medida que se interpretan y se integran con otros datos de la infinitamente rica realidad. De lo contrario, se cae en el sofisma de falsa precisión (cuantificar lo incuantificable, lo que es pura cualidad, so pretexto de dar un cariz científico a la afirmación. No nos olvidemos que B. Shaw decía, agudamente, que hay tres modos de mentir: en pequeño, en grande y estadísticamente).

En lo que concierne a la comparación, es útil de un modo ilustrativo, siempre que se mantengan a la vista tanto las analogías como las diferencias de los objetos considerados, sin precipitarse en fáciles, pero erróneas identificaciones.

Habiendo formulado un balance de las escuelas y métodos de la psicología del adolescente (o Hebeología como la llama Debesse), tratemos de precisar

la caracterización de nuestro sujeto. Diremos al respecto que, si la ciencia posee dos etapas, descriptiva la primera y explicativa la segunda, la mayor parte de los autores sólo bordean la inicial en nuestro tema. Cuesta, evidentemente, asir al adolescente desde dentro de su evolución. Esquematicemos, pues, la descripción como fase previa. Elijamos cuatro especialistas de diferente filiación y observemos el cuadro que nos ofrecen:

✂ A) Descripción de la adolescencia (rasgos significativos)

E. Hurlock:

- a) Edad de transición.
- b) Edad inestable.
- c) Edad problema.
- d) Edad infeliz.

L. Holligworth:

- a) Etapa de la autoafirmación; independencia familiar;
- b) Etapa de contacto y conocimiento con el otro sexo;
- c) Etapa de la independencia económica;
- d) Construcción de una cierta filosofía de la vida y su sentido.

A. Gemelli:

- a) Fase de la anarquía mental;
- b) Fase de maduración;
- c) Fase del descubrimiento de nuevos valores;
- d) Fase de la afirmación de la personalidad;
- e) Experiencia de la soledad;
- f) Vivencia de la sexualidad, el erotismo y el amor.

E. Mira y Lopez:

- a) Fase de la alteración morfológica-fisiológica;
- b) Fase de la alteración de los sentimientos vitales;
- c) Edad de la impregnación erótica;
- d) Edad de la reorganización y erección de normas valorativas;
- e) Edad de la reestructuración del estilo de vida;
- f) Edad del "destete" psicológico, del impulso de autoafirmación y de la tendencia a dilatar la personalidad.

El enunciado sintético de los cuadros expuestos permite apreciar ciertas coincidencias básicas, así como el entrecruzamiento de planos de observación. Los rasgos que señala E. Hurlock están cargados de la imagen social que el adolescente proyecta (edad-problema para la sociedad adulta). El carácter resbaladizo de esta etapa evolutiva es designada de modos diversos (inestable, anárquica, de transición). Las reiteraciones se dan en cuanto a considerar período de autoafirmación de la personalidad, de reorganización de la vida, de a-

apertura a nuevos valores, de problemática sexual-erótica, de alteración biológica.

B) Intento de explicación de la adolescencia.

Vamos a recoger aquí la exposición de tres valiosos psicólogos.

Spranger (línea comprensiva), A. Ponce (línea fisiologista) y M. Debesse (línea introspectiva). Omitimos en esta parte una consideración interpretativa analítica, especialmente fecunda en cuanto al orden de las vivencias sexuales-eróticas y que se presentará en otro capítulo.

E. Spranger. Tres notas distinguen la adolescencia:

a) Descubrimiento del yo, esto es la vuelta de la mirada hacia dentro, exploración del mundo interior. Punto de partida: vivencia de la soledad y ansiosa búsqueda de la comprensión elevadora que permita captar el sentido trascendente de la angustiada experiencia anímica. Spranger nos presenta una imagen especialmente espiritualizada del adolescente. Momento de la "vivencia metafísica", búsqueda indefinida de lo absoluto, a través de intentos ingenuos, pero que denotan una aspiración profunda. Atendamos a este testimonio de una adolescente nuestra, de 14 años, que se adecua a la observación de Spranger:

"¿Qué soy yo, quién soy? Para qué estoy aquí? ¿Qué misión cumplo? La de amar a mis padres? La de hacer feliz o infeliz a un hombre? La de reír, la de llorar? ... o la de morir?."

"Estoy convencida, a pesar de conocer muy poco la vida, de que se nace sólo para morir" (Esto recuerda claramente al "ser para la muerte" del existencialismo).

Otro testimonio muy expresivo de esta vivencia de soledad y este giro hacia la metafísica, lo ofrece esta otra adolescente de 15 años, a través de un ejercicio literario escolar, como en el caso anterior:

"Luz ocre... Tristeza casi divinizada que me atraes. Empiezo ya a verte y sentirte en mis horas. Ya te apoderas de mí, eres mi reina y señora. Ya todo me parece fatuo, es que te necesito, mi buena compañera y amiga... No me abandones, hasta que el postrer suspiro de mi cuerpo se escuche en el ámbito de la vida misma;...ya camino, ya siento tu sonrisa, soy tuya, te amo..."

Aquí se puede apreciar la impregnación erótica de la muerte. Con toda evidencia, la experiencia metafísica del adolescente juega en torno a fantasías de vida-muerte, ser-nada, pero existe una verdadera atracción por el tema de la muerte, que se manifiesta en la admiración, siempre renovada, por los románticos que se estudian en el ciclo secundario (Bécquer, Espronceda, Zorrilla).

Este afán de buscar interiormente y descubrir el sentimiento de la vida frente al mundo, es una de las motivaciones de los diarios íntimos. Transmitir al papel, como a un confidente, las experiencias inefables, es un modo de aprender a ver claro dentro.

b) El segundo rasgo indicado por Spranger es el de la formación de un plan de vida.

c) Ingreso en las distintas esferas de valor de la vida, puntos de que se desarrollarán.

El trans fondo de la comprensión sprangeriana ya ha sido comentado. Resta decir que este autor piensa en la evolución del adolescente como en un proceso de vivencias cuyo sentido trascendente es el autodespliegue de una forma espiritual más perfecta.

A. Ponce en "Ambición y angustia del adolescente" ensayó en nuestro medio una crítica de Spranger y un enfoque opuesto.

La objeción se plantea por la omisión del nivel biológico en la transformación de la pubertad. Ponce comienza por definir a la adolescencia como una nueva cenestesia, determinada por la irrupción en la sangre de las nuevas hormonas. Sobre este dato biológico descansa lo ulterior que puede articularse en el esquema alternante de la angustia (expectativa en la duda) y la ambición (expectativa en el triunfo). El juego pendular de los sentimientos que preamuncian el fracaso o el éxito, también se muestra en las oscilaciones del adolescente entre la esquizoidia y la ciloidia, entre las conductas autistas y disociadas y los ciclos de exaltación-depresión.

El tercer esquema explicativo que recordaremos, con algunos ejemplos nuestros, es el de M. Debesse. El núcleo de la adolescencia es para el ilustre profesor francés "la crisis de originalidad", que define así:

"Se manifiesta por un agresivo disconformismo que confunde a los adultos y a los adolescentes mismos. Traduce posesión de conciencia. Suscita un vigoroso sentimiento del valor personal, de la unidad de experiencias y remata en una exaltación de la personalidad naciente y en una especie de egotismo personal, para apoyarse, al fin, en una rudimentaria y frágil síntesis mental".

Esta crisis comienza por un período de afirmación externa, que se denuncia por rebeldía, excentricidad, autoafirmación.

Analicemos la rebeldía. El rebelde-desobediente infantil no es igual al adolescente. El adolescente no cuestiona tanto la directiva, sino el principio de autoridad. El niño puede desobedecer la norma que se le impone, pero no rechaza la autoridad del mayor. El adolescente proyecta su desobediencia hasta el final, totalmente.

Un ejemplo muy expresivo de esta actitud es la que proporciona el protagonista de "La desobediencia" de A. Moravia. Lucas -que así se llama el personaje- un día es invitado a jugar al fútbol. "Su primer impulso fue el de aceptar, pero al mismo tiempo una misteriosa resistencia cambió las palabras que ya brotaban de su boca..." Más tarde comprendió la razón de su negativa: "Era como si los que se alejaban no fuesen sus compañeros, sino su infancia, en una separación definitiva". Entonces descubre el apasionante juego de una desobediencia vertiginosa y autodestructiva; hasta entonces había desobedecido en lo referente a la escuela, la parte más pesada y absurda de su vida. Pero ahora, después del incidente con los futbolistas, descubría que, en adelante, la desobediencia podía ser extendida a otros terrenos, abarcar otras cosas que, a fuerza de normales u obvias se le habían pasado por alto; los afectos, por ejemplo, y en un caso extremo que lo fascinó súbitamente, el hecho mismo de vivir.

El desobediente de Moravia lo es en un sentido negativista (hasta que los instintos de vida lo hacen reaccionar en dirección opuesta), pero la re

rebeldía del adolescente puede ser heteroagresiva (además de autoagresiva), bien activa o simplemente pasiva. Formas típicas de rebeldías serán descritas en otra sección de la obra y por otra parte, la rebeldía es casi un lugar común de la descriptiva del adolescente de hoy. La falsa imagen social que se ha difundido en la literatura, el periodismo y el cine, es la del "rebelde sin causa", cuyo arquetipo fue J. Dean, auténtico mito de nuestro tiempo.

No hay que creer que todo adolescente es un rebelde, ni mucho menos, ni -por otra parte- que sus rebeldías afectan en bloque a la sociedad. Con mayor frecuencia son formas parciales de oposición o resistencia, a menudo justificadas en una percepción muy aguda de las fallas de la sociedad adulta.

Así, la crisis de originalidad puede desplazarse y concentrarse contra la escuela, la iglesia, la política, etc. En el fondo, todo lo que representa a la tradición y a las instituciones que ejercen su autoridad desde el pasado. El adolescente es, por lo común, un iconoclasta.

Su rebeldía es signo de un conflicto generacional, más agudo cuanto más móvil y cambiante sea la sociedad. En verdad este conflicto es más grave por el tipo de sociedad en que vivimos y el tiempo histórico actual. En una sociedad donde se vive largos años (comparativamente) los mayores terminan siendo negados por los menores, que reclaman más rápidamente su puesto de acción en la historia. Recíprocamente, los adultos demoran el reconocimiento de los adolescentes y procuran perdurar como agentes decisivos de la acción social.

La autoafirmación rebelde se puede manifestar extrínsecamente a través del lenguaje (aceptación de una cierta jerga generacional, del gusto por el lunfardo y el empleo de palabras fuertes), del vestido (modas que uniforman a los rebeldes), del arreglo personal (cabellos largos, "peinado despeinado", formas postulares abandonadas, anticonvencionales), búsqueda de una firma personal, de una comunicación propia, del uso reiterado y gratuito de la contradicción, la ironía, la burla. De cualquier modo se quiere ser independiente y original, aunque las más de las veces se imitan modelos fraguados por los mismos adultos (como ocurre con la promoción comercial de "nuevaoleros" o la elaborada publicidad y lanzamiento de los artistas cinematográficos, así como de sus estilos de consumo).

A la frase extravertida de la rebeldía originalidad, se sigue la rebeldía en la introversión, a través de las resistencias pasivas, la negación a comunicarse, la toma de distancia y el autismo, en fin.

Es dable apreciar, a pesar de las diferencias de Spranger, Ponce y Debesse, como hay ciertas coincidencias de base entre ellos; el sistole-diástole de introversión-extraversión en cuanto a las manifestaciones de originalidad se asemeja la angustia-ambición del autor argentino y al descubrimiento del yo-ingreso en las esferas de la vida del ilustre Spranger. La dinámica que todo lo explica se funda en la voluntad de afirmarse, de ser, que sólo adquiere una forma madura luego de sucesivas crisis y tanteos.

Como un dato concreto de la crisis de originalidad, transcribimos los resultados de una encuesta sobre el tema, siguiendo el modelo de M. Debesse.

Los adolescentes consultados pertenecen al Gran Buenos Aires, con edades entre 15-20 años, de ambos sexos.

1. "La palabra originalidad sugiere a los adolescentes algo fuera de lo común, aquello novedoso, que sobresale. Relacionan fácilmente originalidad con personalidad y subjetividad. La mayoría responde haber deseado ser originales aproximadamente a partir de los 13 años. Esa originalidad se manifestó en sus aspectos interiores (pensamientos y sentimientos) y exteriores (vestidos, comportamientos) y estuvo caracterizada por una toma de posición frente al mundo, un empujar a sentirse diferentes, a sentirse individualmente existentes en sus modos de ser, de pensar y de actuar. Las causas de ese deseo de originalidad las concretaron en: necesidad de satisfacerse, por no gustarles lo vulgar y querer su propia afirmación, por un deseo de superación.

2. "La mayoría de los adolescentes responde que no les gustaría parecerse a nadie, porque, de hacerlo, dejarían de ser personales. Otros, los menos, respondieron que gustarían adquirir ciertas actitudes de otras personas (actuales e históricas), pero al tomarlas les darían un matiz personal".

Un esquema ideal de la adolescencia

R. Hubert ofrece una descripción feliz de esta edad en la que considera tres momentos que va amudando especialmente a través de las transiciones de los sentimientos eróticos y del plan de vida:

a) Preadolescencia (equivale a la prepubertad y pubertad, etapa del repliegue y la inquietud). Rasgo dominante: reactivación del egocentrismo, regreso al período infantil. El desarrollo biológico es el núcleo de los problemas y es el factor decisivo de la nueva actitud y conducta. No se plantea todavía la relación entre los sexos, hay más conciencia de las oposiciones y búsqueda paradójica de apoyo en los compañeros del mismo sexo. Momento de predominio de la intimidad, búsqueda de refugio en el aislamiento de los adultos, contra quien inicia la rebelión. Despunta el entusiasmo lírico y tiende a proyectar los estados de ánimo en el paisaje y en la literatura.

b) Adolescencia (etapa de la búsqueda indefinida); apogeo de la anarquía de tendencias y los ciclos de exaltación-depresión, introversión-extraversión. Ansiedad por indefinición del objeto buscado. Se busca algo, pero no se sabe qué. Ni el sentimiento, ni la inteligencia quedan satisfechas. Pero eso, sí, se ambiciona con grandeza (todo o nada). Se manifiesta entusiasmo por lo bello, lo justo, lo noble. Hay afán de manejar grandes síntesis, grandes palabras, cerrar la cadena de los interrogantes absolutos (vivencia metafísica). En el plano de la acción se avanza sobre la contradicción y la inconstancia, a borbotones y con desmayos, con reiteradas crisis de inseguridad (ambición-angustia).

La relación con el otro sexo se ensaya también, pero dentro del cuadro en tensión de la polaridad entre amor y sexo, que se consideran opuestos. Se ama en abstracto, en ideal. Lo concreto es un efecto o consecuencia de lo abstracto (se está enamorado del amor en general, antes que de una persona).

c) Post-adolescencia (adolescencia ingreso en la juventud, etapa de la definición y fijación de los objetos intelectuales y afectivos): Se progresa en la elección selectiva de los objetos de amor y de realización intelectual. Se avanza en elegir novio/a y se decide el destino profesional. Se logra la fusión de lo concreto-abstracto o, al menos, se evoluciona decididamente en la aptitud de fusión. Resta el largo camino de la realización, pero se ha elegido la senda.

Corolario nuestro

Un adolescente normal busca metas creadoras, intenta dar curso a un ~~estilo~~ estilo creador, personal, a su vida. Su drama se origina en la necesidad de aprender para crear, en su incapacidad para hacerlo, en su estancamiento en la contradicción y en la ambivalencia. La frustración lo hace caer en el desorden de las conductas. Su debilidad para sortear o vencer obstáculos, lo toma agresivo o regresivo. Aspira a ser autónomo, pero todavía no comprende que la autonomía no es incompatible con la relación social constructiva. Como es más fácil las

destruir, adopta conductas de este cariz para sentir las suyas. El ajuste puede lograrse dentro de una síntesis de personalidad y socialización, pero el adolescente tiende a ver el conformismo como equivalente a una mera adaptación social pasiva. A medida que va objetivando concretamente una voluntad de hacer con los demás, de actuar junto a los otros, la adolescencia toma un sesgo positivo y define una forma y estilo de vida sanos y normales. Desde luego que esto no es fácil y mucho menos en una sociedad compleja y crítica como la nuestra.

Recapitulación y posición propia.

Hemos asistido en primer término a una definición de la adolescencia que nos ha servido como punto de referencia básico sobre el cual hemos ensanchado nuestro esquema. Expusimos una síntesis de las escuelas y metodologías fundamentales con las que se ha ensayado conocer al adolescente y hemos fijado frente a ellas nuestra posición. Asimismo, se han presentado algunos cuadros descriptivos de la psicología del adolescente (Hurlock, Gesell, etc.) y otros, explicativos o comprensivos (Spranger, Ronce, Debesse) se ha cerrado, por último, esta referencia a autores con el ensayo de Hubert para darnos un cuadro ideal de la evolución: del púber hasta el joven.

Nos toca cerrar ahora nuestra visión del adolescente.

Comenzamos anotando el ingreso en esta edad como centrado en episodios de crisis bio-psico-sociológica. Crisis que significa ruptura progresiva de las pautas de adaptación elaboradas en la vía infantil. A partir de ahí, la condición existencial más relevante del adolescente, del nuestro, es el paulatino crecimiento intrínseco para tomar conciencia de sí (rasgo de immanencia) y abrirse al mundo (rasgo de trascendencia).

Si quisiéramos expresar de un modo gráfico nuestro sentir del adolescente, diríamos que es "la marea que asciende de la vida".

A través de altibajos y pausas, de dudas y vertiginosas aceleraciones del desarrollo evolutivo, nuestro sujeto se despliega, se expande, y manifiesta una voluntad orientada a tomar posición ante sí y ante los demás. Su rasgo moral más noble es esa busca de autenticidad, esa aspiración al "todo o nada", ese afán de recrear, aunque sea a borbotones, con turbulencia, sin suficiente tenacidad ni armonía.

Hay una diferencia que juzgamos esencial entre el niño y el adolescente. Sin duda, también el sujeto infantil nos trasmite el impulso vital ascendente. Pero él está en la naturaleza, él es más naturaleza. Su desarrollo es de carácter especialmente biológico. Sus virtudes son de orden físico vital. Del niño decimos: fuerte, sano, dormilón, alegre, juguetón, etc.

El conflicto del niño se entabla entre su desbordante naturaleza originaria y el proceso de culturalización que impone la sociedad (reglas de conducta, de higiene, de escolarización, etc.).

El adolescente ya está en el mundo cultural. Su crisis implica un cambio de estructura dentro de la cultura misma donde habitar búsqueda del "status" más alto. Su conflicto está dado por el ímpetu de innovar en una cultura imperfecta y construir una más perfecta (choque contra los prejuicios, el fariseísmo adulto y las normas valorativas caducas).

Desde luego que hay también en el adolescente un élan biológico, pero vivenciado con una conciencia antes ausente, con un propósito de integrarlo y controlarlo desde dentro.

Como lo ha dicho muy bien Piaget, a la moral de presión del niño, sigue la moral de cooperación del adolescente; a la conducta puramente heterónoma infantil, sigue la forma autónoma. El adolescente quiere él mismo llegar a dictarse la ley que regule su conducta aún en la dimensión más crítica de contacto con la cultura existente.

Un cierto párrafo especial merece la mirada del adolescente como expresión sintomática de lo que decimos. Quien tenga contacto constante con adolescentes suscribirá con nosotros que hay algo de inefable en el entusiasmo en que a veces desborda. El brillo que irradia la mirada del adolescente que se apasiona por un proyecto, por la captación emocional de ciertos valores, contagia una fe renovada en la condición humana y en las posibilidades de realizar ideales de una sociedad.

Completemos nuestro boceto. El adolescente avanza hacia la madurez. Maduración implica un proceso intrínseco, un enriquecimiento interior. Implica un despliegue armónico de las funciones psicofisiológicas, un desarrollo pleno de las posibilidades del ser humano. Exteriormente, esa madurez se manifiesta por formas más matizadas, diferenciadas y múltiples de los dispositivos de conducta. Interiormente significa un grado positivo de seguridad interior frente a sí mismo y al mundo. La maduración de la personalidad se denuncia con nuevos y más perdurables modos de trascendencia y de realización.

La maduración vista analíticamente supone áreas diversas con peculiares jalones de desarrollo. Vamos a puntualizar, de modo restringido, cuáles serían las pautas decisivas de maduración en cada área, según un criterio objetivo. En parte somos deudores del esquema dado por L. Cole.

1. Área de madurez en la esfera de las vivencias heterosexuales, eróticas y del amor.
 - a) Aprendizaje en la relación-comunicación con el sexo opuesto.
 - b) Aceptación del cuerpo sin miedo al rechazo.
 - c) Transferencia de amor desde las imágenes parentales a otras imágenes masculino-femeninas.
 - d) Conciencia de la significación diferenciada entre sexo, eros y amor.
2. Área de maduración en la esfera de las relaciones familiares.
 - a) Afirmación de un rol progresivamente autónomo en el juego de la vida familiar.
 - b) Transformación de los efectos filiales fraternales, mayor concientización y responsabilidad.

3. Area de maduración emocional.

- a) Abandono de los modos elementales de expresión emocional por formas diferenciadas de expresar amor, ira, aversión, alegría.
- b) Aprendizaje para reaccionar de modo sereno ante situaciones críticas.
- c) Seguridad emocional provista por sí mismo.
- d) Aprendizaje para afrontar situaciones desagradables, en vez de huir de ellas.

4. Area de la madurez social.

- a) Pautas firmes de integración en los distintos grupos sociales.
- b) Capacidad para establecer por sí mismo relaciones comunes con el prójimo.
- c) Capacidad para convivir entre grupos, sea en el deporte, en el estudio o en el trabajo. Aprendizaje en la tolerancia.
- d) Flexibilidad y no dependencia del grupo, en cuanto a usos, actitudes, creencias (autonomía dentro de la sociabilidad).
- e) Aprendizaje en la aceptación de críticas, sin sentirse humillado ni ofendido.

5. Area de la madurez intelectual.

- a) Demanda de evidencia objetiva.
- b) Afán de conocimiento fundado.
- c) Capacidad de pensamiento abstracto.
- d) Dominio suficiente de la expresión oral-escrita.
- e) Capacidad para leer e interpretar por sí mismo.

6. Area de maduración en la esfera de la vida económica.

- a) Conciencia de la significación del trabajo, en su carácter personal-social.

- b) Conciencia de sus aptitudes.

- c) Selección de un campo apto para la tarea profesional.

- d) Perfeccionamiento de las propias aptitudes: capacitación.

- e) Expresión concreta de tendencias a realizar.

7. Area de madurez en la esfera del tiempo vacante.

- a) Desarrollo de actividad complementaria de tipo artístico, deportivo, recreativo, de ejercicio de habilidades diversas.
- b) Expresión de intereses variados de información.

8. Area de madurez en la esfera de una filosofía de la vida.

- a) Actitud consistente hacia la vida y sentido.
- b) Apertura enriquecida hacia los valores fundamentales. Adhesión a una tabla jerarquizada de valores constructivos: religiosos, éticos, sociales, políticos.
- c) Ubicación frente a sí mismo y a la sociedad en la cual está comprometido.
- d) Formación de ideales y de proyección de la personalidad hacia el futuro.

CONCLUSIONES DE LOS TEMAS DE DISCUSION VERIFICADOS EN LOS ENCUENTROS

Los problemas se plantearon del siguiente modo:

1.2. Planteo del primer problema.

¿De qué modo estimaría su grupo que se definiría más acertadamente al adolescente que Ud. ha conocido?

- a) Edad de la problemática social.
- b) Edad de la marginalidad y ambigüedad de las conductas.
- c) Edad de la crisis de originalidad.
- d) Edad de la ambición y la angustia.
- e) Edad de la crisis de los objetos de amor.
- f) Edad de la crisis de identidad.
- g) Edad de la epifanía (manifestación) de los valores.
- h) Edad de la nueva vivencia de la temporalidad.

Nota: no seleccionar más de 3 (tres) de las opciones planteadas.

Cada grupo puede proponer una opción más.

1.3. Planteo del segundo problema.

¿De qué modo describiría a los grupos de adolescente que ha conocido?

- a) Normales
 - b) Dificiles
 - c) Patológicos
 - d) Agrupamientos masivos.
- En estos casos consigne qué tipos de conflictos han sido los más frecuentes que se han apreciado.

- e) Agrupamientos de comunidad bloque, de camaradería o razonable.
- f) Agrupamientos donde ocurre la comunión.
- g) Agrupamientos donde es posible la amistad.
- h) Agrupamientos donde la amistad impide el compañerismo.
- i) Agrupamientos donde sólo hay compañerismo.

Nota: seleccionar 3 (tres) modalidades más comunes.

0.4. Planteo del tercer problema.

Consideren Uds. las siguientes áreas de la vida social y moral y señalen en cuales de ellas han observado la mayor distancia entre las actitudes y conductas adolescentes-juveniles y las que adopta la generación adulta.

- a) Reconocimiento de deberes junto a los derechos que se asumen.
- b) Cuidado y respeto por el propio cuerpo (preservación de la propia vida; atención de la salud, de la higiene, cultivo de la templanza, etc.)
- c) Cuidado y respeto por las virtudes del alma (honor, pureza, cultivo del espíritu, etc.)
- d) Cuidado y respeto por el prójimo (respeto de la vida ajena, lealtad por la palabra empeñada, culto de la verdad, la tolerancia).
- e) Criterios de política económica (función económica del Estado, concepción de la propiedad, etc.)
- f) Concepción del matrimonio, las relaciones entre el hombre y la mujer, las relaciones sexuales.
- g) Concepción acerca de la familia (autoridad de los padres, deberes y derechos de padres e hijos).
- h) Concepciones de tipo político (formas de gobierno, factores de poder, etc.)
- i) Concepciones sobre Dios y la Religión.

Nota: seleccionar 3 (tres) áreas solamente.

Respuestas dadas al primer problema:

Orden de los
encuentros

Selección de definiciones

1ª CORRIENTES

- a) Edad de la crisis de identidad;
- b) " " " problemática social;
- c) " " " crisis de los objetos de amor;
- d) " " " epifanía de los valores;
- e) " " " crisis de originalidad.

NEUQUEN

- a) " " " crisis de identidad;
- b) " " " problemática social;
- c) " " " la epifanía de valores;
- d) " " " marginalidad y ambigüedad;

e). Edad de la nueva vivencia de la temporalidad.

3ª BUENOS AIRES

- a) " " " crisis de identidad;
- b) " " " ambición y la angustia;
- c) " " " problemática social;
- d) " " " crisis de los objetos de amor;
- e) " " " nueva vivencia de la temporalidad.

4ª JUJUY

- a) " " " nueva vivencia de la temporalidad;
- b) " " " crisis de los objetos de amor;
- c) " " " crisis de identidad;
- d) " " " crisis de originalidad;
- e) " " " epifanía de los valores.

. Se han colocado las respuestas en orden de mayor adhesión.

. Se aprecia una constante: el problema de la identidad como cuestión clave.

Respuestas dadas al segundo problema:

Orden de los
encuentros

Descripción de los grupos

1ª CORRIENTES

- Hubo unanimidad en considerar a los grupos de adolescentes de la escuela media como normales, con minoritarios y dispersos grupos difíciles, no patológicos.
- Se señalaron formas de comunidad diversas (bloque, camaradería y razonable). En mucho menor proporción se aludió a comportamientos masivos.
- El tema de la relación amistad-compañerismo, se ha visto como una relación compatible para la mayoría (aunque moderada). Quienes lo vieron de otro modo, se dividieron en dos posibilidades: compañerismo sin verdadera amistad y amistad entre pocos que obstruye las relaciones de compañerismo.

2ª NEUQUÉN

- Hubo acuerdo en considerar a los grupos como normales.

NEUQUEN
(continuación)

- También se señalaron como perceptibles las distintas formas de camaradería.
- Hubo coincidencia en la apreciación de las relaciones de amistad y compañerismo de manera análoga al encuentro de Corrientes.

3ª BUENOS AIRES

- Hubo acuerdo, asimismo, en calificar a los grupos como normales, con minoritaria presencia de difíciles.
- Se reconocieron formas diversas de camaradería.
- Hubo referencia a comportamientos masivos en situaciones incidentales.
- Prevalció la consideración de que en los grupos se dan relaciones de amistad y que sólo minoritariamente se pudieron advertir grupos en los que el compañerismo se da sin amistad. Se reconoció que la experiencia prueba la compatibilidad entre compañerismo y amistad.

4ª JUJUY

- Se consideró mayoritariamente la presencia de grupos normales; los restantes, difíciles en una proporción significativa. Las diferencias socio-culturales del alumnado, explican la mayor presencia de difíciles?
- Se anotaron, también, formas de camaradería, y, asimismo, de manera incidental, comportamientos masivos.
- Se advirtieron más formas de compañerismo que de amistad, con influencia de los mismos factores socioculturales para producir relativas barreras a relaciones más profundas.

- . Hubo constancia en considerar grupos normales.
- . Los grupos difíciles se consideraron como minoritarios.
- . Se advirtieron formas de camaradería en todos los casos.
- . Es importante apreciar las oscilaciones entre amistad-compañerismo.
- . Los componentes socio-culturales y económicos ejercen una influencia que necesita ser resuelta.

Respuestas dadas al tercer problema:

En este caso en todos los encuentros hubo coincidencia en cuanto a considerar como especialmente críticas las siguientes áreas de problemas:

- a) Los adolescentes exigen derechos y se resisten a reconocer deberes;
- b) Concepción acerca de la vida familiar;
- c) Concepción del matrimonio, relaciones entre el hombre y la mujer, las relaciones sexuales.

En cuanto a las otras áreas, que se vieron con menor grado de coincidencia, se apreciaron los siguientes matices:

CORRIENTES

- Destacó, también, el distinto cuidado y respeto por el cuerpo.

NEUQUEN

- Divergencias en cuanto a criterios político-económicos, más apreciable en la capital de la provincia que en el interior, más visibles a medida que se desarrolla la región.

BUENOS AIRES

- Discrepancias en cuanto al cuidado y respeto por el prójimo.
- Asimismo en cuanto a criterios de índole político-económicos.
- Por fin, en cuanto a cuidado y respeto por el propio cuerpo.

JUJUY

- Destacó la divergencia que se aprecia en cuanto a cuidado y respeto por las virtudes del alma.

CONCLUSION FINAL: Las áreas de problemas comunes y específicos delimitan cuestiones básicas de interés educativo. Es indispensable, además, considerar las diferencias regionales.