



Universidad de la República  
Facultad de Psicología

**Juventudes y adolescencias: tensiones en torno a los procesos de construcción  
identitaria y sus vinculaciones con las restricciones en la educación formal como  
efecto de la emergencia sanitaria**

Monografía Final de Grado

Autora: Micaela Conza Borrelli (4.664.249-2)  
Tutor: Rodrigo Vaccotti  
Revisor:

Montevideo, \_\_\_\_ 2022

## Índice

Resumen .....	3
Introducción .....	4
1. Juventudes y Adolescencias	
1.1 Aproximaciones a los conceptos de adolescencias y juventudes .....	5
1.2 Jóvenes y adolescentes estudiantes en Uruguay .....	7
2. Construcción Identitaria	
2.1 Introducción al concepto de identidad .....	10
2.2 Espacios de construcción identitaria y vínculos .....	11
3. Educación Formal	
3.1 El rol de las instituciones educativas en la producción de subjetividad de los estudiantes .....	12
3.2 Sobre la educación formal en Uruguay .....	14
3.3 Expansión del tiempo pedagógico y resignificación de los espacios educativos ...	15
4. Pandemia COVID-19	
4.1 Pandemia y biopolítica .....	18
4.2 Restricciones en Uruguay .....	20
4.3 Restricciones en la educación .....	20
4.4 Ser joven o adolescente durante la pandemia en Uruguay .....	22
5. Reflexiones finales .....	24
6. Referencias bibliográficas .....	27

## Resumen

La construcción identitaria es un proceso multifactorial que se desarrolla en todas las etapas de la vida de una persona. Estas etapas son conceptualizadas de acuerdo con su contexto socio-histórico-cultural. Las adolescencias, surgen a comienzos del siglo XX como una categoría que agrupa a los individuos comprendidos entre la niñez y la adultez, etapa que se va modificando de acuerdo a cada época.

Los vínculos de identificación o diferenciación con los pares y otras personas, son considerados unos de los factores participantes en esta construcción, es por ello que consideramos especialmente importante, la socialización y encuentro entre ellos.

Dentro del sistema educativo formal, podemos ubicar a un gran porcentaje de los adolescentes en la educación media, donde dentro de un marco académico éstos se vinculan con sus diferentes compañeros, docentes y demás actores de la institución, pudiendo participar además, de actividades extracurriculares que acompañan el proceso y desarrollo de identificación y subjetivación de cada adolescente.

Mundialmente atravesamos una pandemia en los años 2020 y 2021, que obligó a los individuos a modificar nuestras rutinas y actividades diarias. Si bien en Uruguay no se exigió un confinamiento obligatorio a los habitantes, sí hubo una gran cantidad de restricciones que afectaron entre otras cosas, muchas de actividades anteriormente mencionadas por no ser esenciales, bajo el discurso de evitar aglomeramientos y contagios masivos del virus SARS-CoV-2.

Es por ello que en este trabajo, buscamos dar cuenta basándonos en material teórico y relacionándolo con los diferentes ejes temáticos, de las tensiones generadas en la construcción identitaria de estos individuos que cursaron durante 2020 y 2021 la educación secundaria.

Palabras claves: Adolescencias, Construcción Identitaria, Biopolítica, Educación Formal.

## Introducción

La presente monografía se presenta en el marco del Trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Psicología de la Universidad de la República (UDELAR).

La misma tiene como objetivo realizar una revisión teórica y sistematizada acerca de los procesos de construcción identitaria en jóvenes y adolescentes, haciendo énfasis en los vínculos sociales dentro del ámbito de la Educación Formal, entendiendo a ésta como una institución productora de subjetividad, los cuales se vieron atravesados por las restricciones establecidas a raíz de la pandemia por COVID-19 en Uruguay y busca dar cuenta de las tensiones generadas en torno a las mismas.

El trabajo se divide en cuatro capítulos: el primero centrado en los conceptos de adolescencias y juventudes realizando un recorrido por diferentes autores que se pronuncian sobre ello desde distintos paradigmas y teorías y también en diferentes épocas; el segundo se estructura a partir de la siguiente pregunta conductora: ¿Cómo operan las prácticas sociales en su construcción identitaria? y describe a ésta como parte del proceso de vida de los individuos a nivel social, cultural, histórico y subjetivo; el tercero desarrolla a la educación formal en nuestro país como institución determinante en el imaginario social respecto al lugar en el que posicionamos al otro, puntualmente en la educación media básica y superior que abarca desde primero hasta sexto año de liceo, y el cuarto y último capítulo a raíz de la siguiente pregunta: ¿Cómo afectaron las restricciones impuestas por el gobierno y la sociedad en sus vínculos y procesos de individuación? busca problematizar y debatir sobre las restricciones impuestas durante la pandemia desde una perspectiva de biopolítica tomando los aportes de Foucault principalmente, y sus posibles consecuencias a nivel psicológico y social.

El interés específico en adolescentes y jóvenes surge de la idea de éstos como sujetos atravesados por múltiples cambios que nacen principalmente del imaginario social y contextual en el cual se encuentran inmersos, siendo situados por este entorno en un lugar de inferioridad en cuanto a la toma de decisiones respecto los adultos a cargo a raíz de la concepción de éste último como poseedor del conocimiento y sabiduría debido a su mayor cantidad de años y por lo tanto, con el derecho adquirido social, cultural y políticamente de ejercer poder sobre los menores respecto a sus trayectos de vida entre otras cosas.

## 1. Juventudes y Adolescencias

### Aproximaciones a los conceptos de Adolescencias y Juventudes

Históricamente los roles de cada individuo en una sociedad se han ido modificando. Podríamos decir que los conceptos sociales han ido mutando y transformándose, incluso han nacido nuevas categorías sociales a lo largo de las diferentes épocas para agrupar a las distintas generaciones. Según Feixa (2006) a comienzos del siglo XX, diferentes reformas a niveles institucionales (familiares, laborales, educativas, militares), “permitieron que surgiera una nueva generación consciente de crear una cultura propia y distintiva, diferente a la de los adultos” (p.3), donde estaban incluidos los jóvenes que ya no eran niños pero tampoco eran plenamente adultos.

En ese entonces estos jóvenes pasaron a tener un reconocimiento social específico y por lo tanto, su cotidianeidad y hábitos fueron reorganizados según este nuevo rol que la sociedad les asignó. Antes, los jóvenes trabajaban desde menor edad y el salto social se daba directamente de la niñez a la adultez. Ya sobre mediados del siglo XX, ubicándonos en un período de posguerra, comienza a aparecer junto con la permanencia educativa de los jóvenes, el “consumidor adolescente” característico de una sociedad industrializada, centro de una cultura del consumo (Feixa, 2006).

Continuando en el recorrido cronológico, tomamos los aportes de Chaves, M. (2009):

Se observa en las investigaciones del siglo XXI y varias de fines del siglo XX, tanto a nivel internacional como nacional, una preeminencia del punto de vista relacional para el análisis de lo juvenil, donde el y la joven son concebidos como actores sociales completos, inmersos en relaciones de clase, de edad, de género, étnicas y raciales. La juventud se piensa como un modo que tiene la sociedad y la cultura de hacer vivir una parte de la vida: es el modo de explicar, dar sentido, practicar, habitar ese espacio social de la experiencia desde diferentes situaciones y distintas posiciones sociales. (p.15)

Dentro de los diferentes contextos socioculturales e históricos, hay tantas definiciones de adolescencias como autores. Según desde qué teoría, ciencia o discurso nos paremos, depende el concepto de adolescencias que cada sociedad o individuo le da a dicho término, podríamos decir por lo tanto, que el término adolescentes es una construcción social y que

además, no es una categoría hegemónica, al igual que las otras etapas de la vida, sino que existen múltiples formas de transitarlas.

Algunos autores y organizaciones marcan el inicio de la adolescencia según la edad del individuo y en otros casos la definen como una etapa sin rango etario que se ve enmarcada por diferentes acciones, situaciones o hitos. Por ejemplo, la Organización Mundial de la Salud (OMS) “define a la adolescencia como el período de crecimiento que se produce después de la niñez y antes de la edad adulta, entre los 10 y 19 años” (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF], s/f). Por su parte Erik Erikson (1968) plantea que la adolescencia “se transforma casi en el estilo de vida entre la infancia y la adultez” (p.101). Mientras que Obiols y Obiols (2008) definen al adolescente como alguien que “pasó la pubertad y que todavía se encuentra en etapa de formación ya sea en lo referente a su capacitación profesional, a la estructuración de su personalidad o a la identidad sexual” (p.82), y estos mismos autores, más adelante en el mismo texto, plantean que “va desde los 12, 13 o 14 años hasta un punto impreciso que puede llegar hasta los 18 a 23 y más, momento en el cual consiguen formar parte de la sociedad adulta a través del trabajo” (p.86).

Sin duda los límites de las adolescencias son confusos, pero podemos notar que varias de las definiciones citadas y otras tantas más no mencionadas, definen a las adolescencias desde una “perspectiva adultocéntrica, la definición se hace por diferencia de grado en relación al parámetro elegido, lo que lleva a establecer características desde la falta, las ausencias y la negación, y son atribuidas al sujeto joven como parte esencial de su ser” (Chaves, 2005b, p.14).

También podemos encontrar como punto en común que las edades mencionadas y ciertas acciones que se esperan de los adolescentes, coinciden, generalmente y refiriéndonos a la actualidad, con las esperadas de un estudiante de secundaria en nuestro país. Por lo que podemos concluir que la mayoría de los estudiantes que cursan entre primero y sexto año de secundaria en Uruguay son considerados, social y culturalmente, adolescentes.

No es solo con las adolescencias que suceden estos límites confusos, sino que no existe definición universal de ninguna etapa de la vida. Con las juventudes por ende, sucede lo mismo. Los conceptos de adolescencias y juventudes corresponden a una construcción social, histórica, cultural y relacional, que a través de las diferentes épocas y procesos históricos y sociales han ido adquiriendo denotaciones y delimitaciones diferentes (Dávila León, O. 2004).

Refiriéndose al concepto de juventud, Vaccotti (2019) plantea que “se trata de un concepto variable y discontinuo que depende de las diferentes zonas y tiempos históricos, lo cual determina diferentes modos esperados de ser joven para cada sociedad, y estos son

definidos a partir de relaciones sociales”. Seleccionamos este fragmento, porque consideramos que aplica a todas las categorías de la vida.

Delimitando de una forma que podríamos llamar en cierto modo, simplista, ya que consideramos que las categorías establecidas suceden más allá de la franja etaria en la que se encuentra cada individuo, igualmente mencionaremos algunos ejemplos respecto a donde se ubica socialmente a los jóvenes con el fin de reflejar la conexión entre adolescencias y juventudes.

Para las Naciones Unidas (s.f.) por ejemplo, los jóvenes son quienes se encuentran entre los 15 y 24 años de edad. La UNICEF (2020) enmarca a la juventud dentro de los 14 y 29 años. Dávila León, O. (2004) por su parte se asemeja a dicha delimitación definiendo que:

Convencionalmente se ha utilizado la franja etaria entre los 12 y 18 años para designar la adolescencia; y para la juventud, aproximadamente entre los 15 y 29 años de edad [...] para el caso de designar el período juvenil, en determinados contextos y por usos instrumentales asociados, éste se amplía hacia abajo y hacia arriba, pudiendo extenderse entre un rango máximo desde los 12 a los 35 años. (p.90)

Como podemos ver también hay variables, pero todas las conceptualizaciones también tienen puntos en común, y partiendo de ellas y los rangos etarios mencionados, podríamos entonces incluir a las adolescencias dentro de la categoría juventud, como si fuese un subramo dentro de ésta.

### **Jóvenes y adolescentes estudiantes en Uruguay**

En Uruguay, los adolescentes en los cuales nos centramos para esta monografía, de entre 12 y 18 años, deben concurrir a una institución de educación media básica y superior, ya que cursar y finalizar el liceo es obligatorio. Como se detalla en la Ley 18.437 que rige la educación en nuestro país:

Es obligatoria la educación inicial a partir de los cuatro años de edad, la educación primaria y la educación media. Los padres, madres, o responsables legales de niños, niñas y adolescentes, así como los educandos mayores de edad, tienen el deber de contribuir al cumplimiento de esta obligación, conforme a lo dispuesto por el inciso primero del artículo 70 de la Constitución de la República y las previsiones de la presente ley. (Ley General de Educación, 2008, Artículo 7)

La realidad no en todos los casos va de la mano de lo legalmente establecido.

Según lo publicado en 2022 por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) en su informe sobre el estado de la educación en Uruguay, un 77,5% de los adolescentes de entre 12 a 14 años se encuentran dentro del sistema educativo en el nivel esperado, mientras que para los adolescentes de entre 15 a 17 años el porcentaje es del 54,3%. Además de existir una gran brecha entre un grupo y otro, podemos ver que para el primero, hay un 22,5% que no cuentan con la cobertura oportuna, mientras que para el segundo grupo el porcentaje asciende a 45,7% (p.43). Casi la mitad de los jóvenes de entre 15 y 17 años no forman parte del sistema educativo, lo cual es una cifra considerablemente alta y llamativa, teniendo presente además y entre otras cosas, la obligatoriedad que mencionamos al inicio de este apartado.

Además de estar lejos de una tasa total de cobertura en ambos casos, si nos detenemos en los porcentajes de egreso oportuno de cada grupo publicados por el INEEEd en el Mirador Educativo (2022a), vemos que están a su vez bastante lejanos a la cantidad de estudiantes que deberían egresar si tenemos en cuenta la cantidad que están inmersos en el sistema. El porcentaje de egreso para los adolescentes de 12 a 14 años, es del 59% y para el grupo de 15 a 17 años, del 30,9%.

Los factores podemos pensar que son variables: metas personales que no conciben con el estudio, problemas de salud, trastornos psicológicos, discapacidad intelectual, contexto familiar, muchos adolescentes son padres y madres siendo menores de edad, o deben encargarse del cuidado de hermanos menores, de tareas del hogar e incluso de colaborar con la economía en él, o simplemente no es algo relevante para su entorno el culminar los estudios. Nuñez (2011) plantea que “la democratización en el acceso al nivel secundario implica sin dudas una situación inédita por su carácter incluyente, pero eso no implica que los derechos de todos sean iguales ni que se esfumen las desigualdades” (p. 200). Otro factor importante a tener en cuenta es la posibilidad económica, o mejor dicho la imposibilidad económica para solventar la educación formal del núcleo familiar, ya que si bien existe la educación gratuita en nuestro país y muchas políticas públicas que la acompañan, hay gastos o inversiones directas o indirectas, necesarias para poder cursar (vestimenta, útiles, material bibliográfico, entre otras cosas). Complementando esto, podemos encontrar también diferencias elevadas según el nivel socioeconómico de los jóvenes en cuanto a su participación dentro del sistema educativo, especialmente los que tienen entre 15 a 17 años de edad, donde para quienes se encuentran en un nivel socioeconómico muy favorable el porcentaje de cobertura oportuna es del 84% y por el contrario, quienes se encuentran en un nivel muy desfavorable es del 36,2% (INEEd, 2022b, p.44).



También hay factores vinculados al entorno del propio adolescente que pueden interferir en su asistencia a la educación formal como grupos de pertenencia que puedan fomentar otros intereses, condiciones habitacionales inadecuadas, dinámica del barrio en el que viven, entre otros.

Pensando a los adolescentes de la actualidad como individuos conceptualizados socialmente de una forma distinta a épocas anteriores, podemos suponer que éstos cumplen en muchos casos, otro rol a nivel familiar y social. Los medios de comunicación, la institucionalización de la escuela como medio de conocimiento por excelencia, el marketing, y otros tantos factores, podemos creer que fomentaron un rol más activo de estas generaciones en el siglo XX y XXI.

“A diferencia del individuo moderno, aquel que se identificaba con valores universales y con trayectorias fácilmente previsibles, en las sociedades de riesgo asistimos a un proceso en el cual encontramos en cada sujeto la necesidad de individualizarse” (Dubet et al. 2013, como se citó en Vaccotti, 2019). Como sociedades de riesgo se conocen a las sociedades actuales super industrializadas, donde el riesgo se refiere a un futuro en el cual la sociedad se ve bajo amenaza, peligro y miedo por su propio actuar.

Acompañando la distinción que se realiza entre un sujeto y otro, podemos destacar a modo de ejemplo que según el relevamiento del año 2021 presentado por la Dirección General de Planeamiento de la Universidad de la República (DGPlan) el 51% de los estudiantes universitarios es la primera generación de su familia en alcanzar la educación terciaria. Este porcentaje ha ido en aumento ya que en 2018 fue de un 48%, en 2019 un 49,2% y en 2020 un 50%. Esto podría ser un indicador de que progresivamente, los jóvenes comienzan a elegir sus propios caminos y trayectos de vida, independientemente de los modelos familiares que posea. Esto también lo vemos reflejado en ese 77,5% y 54,3% que se encuentra actualmente dentro del sistema educativo en educación secundaria. Si revisamos el informe de estado educativo sobre la asistencia efectiva a centros educativos en el total del país durante los años 2006 y 2019, vemos un aumento progresivo año a año en todas las edades correspondientes a la educación media, o sea entre 12 y 17 años. Tomando como referencia los promedios de esta franja etaria, vemos que respecto de los adolescentes inmersos dentro del sistema educativo, en 2006 el porcentaje de asistencias era de un 84,9% del total de los adolescentes, en 2013 de un 87,1% y en 2019 el aumento llegó al 93,7% (ANEP, s/f.).

Muchas veces estos adolescentes, encuentran en las instituciones con las que se vinculan, espacios donde sienten cierto respaldo y contención necesarios para generar posibilidades diferentes a las previamente conocidas, generar recursos necesarios para

desarrollarse personal y socialmente, y encontrar soportes afectivos o simbólicos que consideran muy valiosos en sus vidas (Di Leo y Camarotti, 2017).

## **2. Construcción identitaria**

### **Introducción al concepto de identidad**

Desde la etapa escolar conceptualizamos al ser humano como un ser biopsicosocial. Esto refiere a que el mismo resulta de la interacción de factores biológicos, psicológicos y sociales, a lo que agregaremos también los factores culturales (historia, creencias, hábitos, leyes, entorno, colectivos a los cuales pertenecemos, instituciones).

Podemos por lo tanto, partir desde la teoría de que la identidad se encuentra en permanente construcción a lo largo de toda la vida del ser humano, donde éste se ve atravesado por diferentes experiencias, contextos y acontecimientos que hacen que cada uno tenga pensamientos, posiciones frente a situaciones, actitudes, creencias, identificaciones, y subjetividades propias, lo cual lo transforma en un ser único en cada momento de su trayecto como tal. Al igual que sucede con los conceptos de adolescencias y juventudes, podemos considerar por tal motivo, que hay tantas identidades como individuos, ya que hay tantas combinaciones de factores como de personas, entendiendo que la construcción identitaria se ve atravesada por muchos factores tanto propios como externos. Cada persona transita un curso de vida particular y diferente al del otro, con vivencias que van marcando ciertos aspectos de su personalidad, y por otra parte cada historia de vida es condimentada por el contexto, la cultura y los vínculos que la rodean. Entonces podemos decir que la identidad de un sujeto es dada como resultado de la interacción entre su historia de vida personal, rasgos de su personalidad, contexto histórico y cultural, y sus relaciones sociales, identificándose o diferenciándose de éstas, y a su vez variando a lo largo de cada etapa. “La identidad corresponde al resultado del proceso de apropiación simbólica del conjunto de experiencias que el sujeto encuentra durante su trayectoria vital .... no es únicamente el resultado de la interacción social” (Toledo, 2012), sino también depende del proceso de subjetivación realizado por cada individuo, entendiendo por subjetivación el proceso de reflexión realizado por cada uno sobre sí mismo, la construcción de un yo y su rol desde el punto de vista social.

## Espacios de construcción identitaria y vínculos

Entonces, si bien hay múltiples factores, podemos concluir que algunos de ellos y muy importantes, son los vínculos sociales y los espacios donde éstos se desarrollan, y es por ello que nos preguntamos ¿cómo operan las prácticas sociales en su construcción identitaria?. “El ser es singular y plural, a la vez, indistintamente y distintamente. Es singularmente plural y pluralmente singular” (Nancy, 2006, como se citó en Di Leo et al. 2021). Por esto, el estudio de las singularidades “es indisociable del análisis de las condiciones, los obstáculos, las tensiones, las pruebas y los soportes en relación con los cuales los individuos llevan adelante sus vidas y conforman cotidianamente sus identidades, en múltiples escenarios colectivos, más o menos institucionalizados” (Di Leo, et al. 2021).

Continuando lo anterior, podemos apoyarnos entonces en la estrecha relación entre la interacción social, los vínculos que hacen posible la identificación con el otro y con los diferentes grupos, y la construcción identitaria de las personas. Algunos autores han afirmado lo siguiente respecto a la identidad de los sujetos:

La identidad es un producto que emerge de la intersección de los procesos psicológicos y sociales que tienen lugar de los contextos en los cuales está inmerso y bajo el entramado de significaciones compartidas por los colectivos con los que interactúa. Así se integra el sujeto a su cultura (Deschamps et al. 1999, como se citó en Toledo, 2012).

Son fundamentales entonces para cada persona, y en este caso para cada adolescente, los espacios en los cuales transita esta etapa, las diferentes comunidades e instituciones de las cuales forma parte donde se instauran diferentes procesos de identificación-diferenciación, centrales para la construcción de identidad (Reguillo, 2007). Procesos que podemos considerar también se construyen, alimentan, aprenden y aprehenden justamente de y en, el encuentro con el otro. Es importante en estos espacios, la habilitación a nuevas relaciones o vínculos que pueden generar tanto con el otro como con las instituciones, posiblemente vínculos de confianza y contención, donde “su emergencia es significada por las y los jóvenes como verdaderos momentos de inflexión en su experiencia escolar” (Di Leo y Camarotti, 2017).

Los diferentes espacios de socialización donde desarrolla su vida cada individuo son entonces determinantes en la conformación de individualidad de los mismos, como también al igual que plantea Vaccotti (2019) refiriéndose a los jóvenes, donde se despliegan sus subjetividades (p.16). No consideramos a un joven o a un adolescente como sujeto autónomo, sino que lo definimos a partir de su entorno y de las relaciones sociales que entabla, las

cuales son mediadas por diferentes representaciones sobre lo que cada colectivo o grupo espera de un otro (Nuñez, 2011).

Citando a E. Erikson (1968) y compartiendo algunos de sus aportes, en la adolescencia la identificación significativa es clave para la construcción de identidad. Él plantea que:

En términos psicológicos, la formación de la identidad emplea un proceso de reflexión y observación simultáneas que tiene lugar en todos los niveles del funcionamiento mental. Según este proceso, el individuo se juzga a sí mismo a la luz de lo que percibe como la manera en que los otros lo juzgan a él comparándolo con ellos y en los términos de una tipología significativa para estos últimos; por otra parte, juzga la manera en que es juzgado, a la luz del modo en que se percibe en comparación con otros y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él. (p.19)

Es por ello que entendiendo que el proceso que atraviesan las personas en cuanto a su construcción de identidad, se ve, valga la redundancia, atravesado por diferentes perspectivas sociales, culturales e históricas, éstas determinan en cierto modo, las condiciones favorables o desfavorables para el proceso de dicha construcción.

### **3. Educación Formal**

#### **El rol de las instituciones educativas en la producción de subjetividad de los estudiantes**

Uno de los espacios donde estos adolescentes permanecen gran cantidad de horas en sus días, son los liceos. Por ello consideramos pertinente hacer una breve reseña sobre el rol de éstos en la producción de subjetividad y construcción identitaria de los adolescentes, pero principalmente su rol en la sociedad. Como mencionamos anteriormente, los roles sociales han sido determinados a lo largo de la historia por el contexto cultural y geográfico de cada época, lo mismo sucedió con el poder sobre el conocimiento de la existencia, y también con el rol de las instituciones como son el estado, la religión, la familia, la escuela. Entendiendo a la institución como “un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social” (Fernández, 1994, p.17) en el cual se nuclea normas, reglas, ideologías y conductas éticas y moralmente establecidas de una sociedad, códigos y mandatos transmitidos a un colectivo.

En el pasaje del siglo XIX al siglo XX, se dió una expansión de la escuela como forma educativa hegemónica a nivel mundial, acompañada de un cambio pedagógico y social (Pineau, 2001). La escuela como institución se transformó en un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes donde nacieron nuevas concepciones sociales, políticas, económicas y culturales, posicionando a la escuela, según plantea Pineau (2001) “como forma educativa privilegiada”, dejando a un lado la enseñanza individual para pasar a aplicarse de forma colectiva, proceso conocido según Foucault (1976/2007) como establecimiento de la gubernamentalidad. La escuela, entendida como parte de un proceso disciplinario, de regulación y como un espacio obligatorio para las sociedades, ya que con su calificación de única institución capaz de transmitir el saber y conocimientos básicos y previos a cualquier aprendizaje desde sus orígenes, forma parte por esto, de lo que podemos llamar un mecanismo de control social como han sido, por ejemplo la Iglesia en la Edad Media, y son otras instituciones a lo largo de la historia. Dentro de las instituciones educativas, además, se utiliza un método de calificación de los individuos según una escala numérica o de notas, donde existe un mínimo aceptable para poder aprobar el curso indicado por los programas educativos, el cual imaginamos no tiene en cuenta individualidades sino masividades. Esto también forma parte de la gubernamentalidad y el poder-saber detallado en sus escritos por Foucault. A lo largo de toda la vida, los individuos somos sometidos consciente o inconscientemente a dispositivos de observación de nuestras conductas y decisiones, y de control a cargo de diferentes instituciones: empezando por la familia, siguiendo quizás por el jardín de infantes, la escuela, el liceo, la facultad, el club, la academia, el trabajo, un hospital, un centro religioso, etc.

Vazquez García, F. (2009) sostiene que:

Los métodos del encauzamiento disciplinario y del examen continuo que caracterizan a las instituciones correccionales asentadas en el siglo XIX (escuela, hospital, cuartel, fábrica, manicomio) funcionan a la vez como observatorios del comportamiento humano –donde las conductas son pacientemente registradas, evaluadas y documentadas en dossiers individuales- y como escenarios en los que se trata de implantar un nuevo tipo de subjetividad (el escolar cumplidor, el individuo sano, el soldado eficiente, el trabajador rentable, etc.). (p.3)

No obstante, Fernandez, L. (1994) plantea cierta dicotomía respecto de las las instituciones educativas, haciendo referencia a que las mismas:

Promueven la enajenación del individuo en las características de su grupo y lo empujan a una inserción cultural prefijada a su deseo ... al mismo tiempo al basarse

en la transmisión del conocimiento, entrega la llave para acceder a la conciencia de la individuación. (p.25).

Podemos concluir entonces que las instituciones educativas son hoy en día, la institución por excelencia para la transmisión de conocimiento, y como mencionamos a lo largo del capítulo, de producción de subjetividades, por lo tanto, influyente indudable en la construcción identitaria de cada individuo que pasa por ella.

### **Sobre la educación formal en Uruguay**

La educación formal es aquella que, organizada en diferentes niveles o modalidades, constituye de manera unificada el sistema educativo que promueve el Estado con el objetivo de garantizar el desarrollo de competencias para la vida. La culminación de sus diferentes niveles da derecho a certificaciones, títulos o diplomas cuya validez legal será reconocida en todo caso por el Estado en todo el territorio nacional. (Ley General de Educación, 2008, Artículo 21).

El sistema educativo formal en nuestro país se divide en diferentes niveles: el nivel 0 corresponde a la educación inicial, el nivel 1 a la educación primaria, nivel 2 a la educación media básica, nivel 3 equivale a la educación media superior y una vez culminado éste, los estudiantes tendrán acceso a los niveles 4 y 5 que corresponden a la educación terciaria (Ley General de Educación, 2008, Artículo 22).

La educación media básica abarca primero, segundo y tercer año del llamado ciclo básico, el cual es cursado por adolescentes de entre 12 y 14 años (sin contar casos particulares como repetidores o personas que cursan adelantado), tiene una carga horaria de 39 horas semanales cada año y según la Ley "Profundizará el desarrollo de las competencias y los conocimientos adquiridos y promoverá el dominio teórico-práctico de diferentes disciplinas que pueden ser, entre otras, artísticas, humanísticas, biológicas, científicas y tecnológicas." (Ley N° 18437, 2008). Es continuada por la educación media superior, también llamada Bachillerato, que abarca cuarto, quinto y sexto año de secundaria, dictada para adolescentes de entre 15 y 17 años, y es el último tramo de educación obligatoria. En este caso la carga horaria es de 36 horas semanales para cuarto año, y de 34 horas semanales para quinto año, donde los estudiantes tienen 4 opciones de curso (diversificación humanística, científica, biológica y, arte y expresión) y también 34 horas semanales en sexto año donde las opciones de curso son (dependiendo la orientación que haya elegido en quinto): social-económica, físico-matemática, ciencias biológicas, arte y expresión, social-

humanística, matemática y diseño, y ciencias agrarias. Dentro del nivel 3 y 4 también existe la educación técnico profesional que:

Tendrá como propósito la formación para el desempeño calificado de tareas técnicas y profesionales en diferentes áreas ocupacionales, comprendiendo la formación profesional (básica y superior), técnica y tecnológica del nivel medio. Las propuestas de la educación técnico profesional deben permitir la continuidad educativa de los educandos. Los conocimientos o créditos adquiridos serán reconocidos o revalidados para continuar estudios en los niveles educativos que correspondan. (Ley General de Educación, 2008, Artículo 28).

### **Expansión del tiempo pedagógico y resignificación de los espacios educativos**

Además, en muchas instituciones del país existe lo que se llama “Extensión del tiempo pedagógico” que incluye las modalidades de Tiempo Completo (TC), el cual:

Conjuga la extensión del tiempo escolar con el trabajo en duplas o tríos docentes, desarrollando un trabajo más transversal e interdisciplinario, con nuevas metodologías de enseñanza y prácticas pedagógicas, nuevos recursos didácticos y contenidos educativos. Además, se incluye un tiempo destinado a la socialización, al acompañamiento personalizado de los estudiantes a través de tutorías, a la convivencia, a la alimentación, al cuidado de la salud y a la orientación en problemáticas vinculadas al entorno familiar y social de los estudiantes. También se propone ofrecer mayores oportunidades a los jóvenes para que puedan desarrollar habilidades en las que tengan real interés, con la implementación de talleres que son optativos en relación a las temáticas. (Consejo de Educación Secundaria, [CES], s/f.-a)

E incluye el Tiempo Extendido (TE), el cual:

Apuesta a promover la educación como un proceso integral que vincula la educación formal con la no formal, al liceo con la comunidad, a través de una propuesta pedagógica abierta, construyendo y consolidando una red de interacciones entre el centro educativo y su entorno. La potencialidad de compartir recursos y la reciprocidad de la comunicación redundarán en el mejoramiento tanto de los vínculos como del aprendizaje de las instituciones. (IDEAM, s/f.)



Junto con estas instituciones, muchos liceos con horario curricular, parte de ese desarrollo de competencias para la vida que busca la Educación Formal, lo intentan garantizar promoviendo diversas actividades extracurriculares de participación voluntaria, enfocadas a diferentes áreas: artísticas, sociales, tecnológicas, deportivas. Permitiendo de esta forma, junto con la apropiación que cada estudiante genera con esos espacios, el desarrollo personal de cada estudiante más allá del académico y formal que brindan las instituciones como tal, formando parte importante de sus procesos de individuación ya que es en estos espacios donde muchos de ellos pueden construir vínculos sociales de confianza a partir del encuentro con pares, adultos y demás agentes, como con ellos mismos, desenvolviéndose en roles diferentes.

Según Tenti Fanfani (2002):

El sujeto se construye en la medida en que logra una identidad y eso significa adquirir un lenguaje, pautas culturales, valores del medio social en el que vive. Si bien las familias y las instituciones han cambiado en sus formas y configuraciones, mantienen la potencialidad de producir subjetividad. Los centros educativos tienen hoy otros sentidos, otros destinatarios, otras dimensiones, otras capacidades y desafíos y también tienen expectativas sociales que cumplir. Por tanto resulta necesario estar orientados a brindar oportunidades de aprendizajes abiertos y diversificados, que reconozcan la pluralidad y la diversidad de la sociedad actual. Estas modalidades procuran tiempos y espacios para interactuar y socializar. Las instituciones educativas, como el conjunto de actores sociales con fines educativos comunes, generan una matriz de saberes desde las interacciones teniendo en cuenta las demandas, necesidades y deseos. (IDEAM, s/f.)

Pero estas actividades se vieron afectadas, al igual que muchos otros espacios, por las restricciones decretadas en Uruguay tras el anuncio de la emergencia sanitaria por el virus SARS-CoV-2. “Sería deseable continuar enseñando nuevos contenidos, pero la urgencia nos interpela a repensar el acto educativo y lo que significa la no presencialidad, especialmente para aquellos espacios curriculares en formato de taller, prácticas de laboratorio, o alta simbología” (La institución como centro de reflexión y acompañamiento, 2020).

Un ejemplo de estos espacios, se ve en el Liceo N°2 de Carmelo en el cual existe un grupo llamado el “Grupo Acción” el cual es llevado a cabo por estudiantes de los tres niveles de Bachillerato (acompañados por docentes de la institución) hace más de 10 años. El objetivo de este espacio extracurricular es detectar necesidades a nivel social, y elaborar



propuestas de intervención para que los mismos adolescentes puedan ser quienes las planifiquen, organicen, ejecuten y evalúen, promoviendo de esta forma el trabajo en equipo, el compromiso y la empatía.

A lo largo de los años han trabajado con escuelas, policlínicas y comedores barriales, atendiendo a niños, adolescentes y ancianos de la comunidad. Los logros obtenidos han sido fruto del trabajo constante, el esfuerzo, el compromiso y la sensibilidad que han puesto los jóvenes involucrados (Consejo de Educación Secundaria [CES], s/f.- b)

En el Liceo N°46 de Montevideo funciona un grupo de Teatro desde el año 2009. En el cual alumnos y exalumnos, docentes y vecinos participan de forma voluntaria con los guiones, puesta en escena o simplemente como público de forma interna para la institución como también yendo a otros centros y recibiendo diferentes grupos.

En una entrevista realizada a miembros del grupo por parte de “*EDUCARNOS*” de ANEP, Pilar de 18 años, una estudiante del curso 5° Artístico que ahora estudia en otro liceo, da cuenta del por qué los estudiantes están interesados en participar de esta actividad:

Es algo que no se conoce. Un adolescente de 14, 15, 16 años de la zona oeste muchas veces no sabe lo que es un teatro, capaz que nunca leyó un libreto y nunca actuó, entonces conocer algo nuevo y usar el teatro como herramienta también es algo que llama la atención. Hay gurises que vienen acá todos los sábados y a veces se sientan y solo ven... pero se sienten que están conociendo algo nuevo y también se están encontrando, porque capaz que el teatro es lo que a ellos en algún momento se pueden dedicar a eso o encontrar un lugar donde hacer algo diferente. (Revista Educarnos [ANEP], s/f.)

Otro Liceo que cuenta con actividades extracurriculares es el Liceo N°1 de Solymar, el cual tiene un espacio llamado “El Club”. Una propuesta para integrar a las actividades extracurriculares del liceo a estudiantes, familias y ex alumnos que estén interesados en participar. Actualmente cuenta con propuestas deportivas y de robótica, pero su objetivo es incorporar nuevas actividades recreativas, propuestas tanto por la institución como por los propios integrantes que participan.

Según artículo del diario La diaria (2017), fueron más de 100 estudiantes de liceos de todo el Uruguay, los reconocidos por su actuación destacada en varias actividades extracurriculares realizadas en sus respectivos centros educativos: astronomía, teatro, ilustración, proyectos de salud, intervenciones varias, entre otros.

Los estudiantes exponen en dicho artículo, que estas actividades fueron una oportunidad para ellos, poder participar de temáticas y actividades que son de su interés, y que les dieron logros personales a nivel emocional, identitario y también académico.

Esos son tan solo algunos ejemplos de liceos que cuentan con actividades extracurriculares donde los estudiantes pueden participar de forma voluntaria, pero son muchas las instituciones que valoran estos espacios y cuentan con el apoyo necesario, muchas veces honorario, de docentes y padres que contribuyen a que pueda desarrollarse.

#### **4. Pandemia COVID-19**

##### **Pandemia y biopolítica**

En diciembre de 2019 la Organización Mundial de la Salud fue notificada por primera vez de la existencia de este nuevo virus tras detectarse algunos casos de una “neumonía vírica” en Wuhan (China) (Organización Mundial de la Salud [OMS], 2021). El 30 de enero de 2020, ésta organización declaró la epidemia de COVID-19 como una emergencia de salud pública y preocupación internacional, y un mes después la epidemia creció a la escala de pandemia tras haberse extendido por muchos países y continentes, afectando a un gran número de personas (Organización Panamericana de la Salud [OPS], s/f).

A nivel mundial nos vimos expuestos a una situación de incertidumbre, donde el conocimiento sobre el virus se basó exclusivamente en lo que un otro, que tenía un conocimiento aparentemente mayor sobre él, sobre la ciencia, o sobre el cuerpo mismo, nos informaba. Se desplegaron miles de recomendaciones, de exhortaciones, de prohibiciones, de discursos sobre cómo debíamos proceder frente a cada situación de nuestra vida cotidiana, modificando nuestros procesos de sociabilización (entre otras cosas) como también de subjetivación de cada persona. La población a nivel mundial siguió las guías impuestas por sus respectivos gobiernos, donde se mantuvo en confinamiento cuando así se les ordenó y aumentó la interacción social cuando así se les permitió. Estas imposiciones fueron incluso, en algunos países, penadas en caso de no ser cumplidas y abarcaron hasta el rincón más íntimo de cada familia: no pueden pasar año nuevo con personas que no pertenezcan a su burbuja (hogar), no pueden ingresar al residencial a visitar a sus padres/abuelos/bisabuelos, no pueden acompañar a los padres y madres en el nacimiento de sus hijos e hijas, no pueden realizar velorios y entierros de seres allegados más allá de sus vínculos consanguíneos, no pueden salir a tirar la basura, solo los días y horarios indicados por el gobierno y una eterna

lista de restricciones que poco fundamento científico tuvieron en su momento ni tiempo después, más que el de generar prácticas de regulación y dominación de la población.

Es casi imposible, no asociar las restricciones de la pandemia de COVID-19 a los hechos sucedidos a nivel social desde el siglo XVII que detallaremos más adelante, donde todos tienen algo en común: el poder sobre la vida de las poblaciones. Por diversos motivos podemos imaginar que se buscó fomentar en el caso de la pandemia, el aislamiento de los individuos, considerando que:

El encuentro (no sólo entre los jóvenes) es peligroso porque confiere el sentimiento de pertenencia a un gran cuerpo colectivo capaz de impugnar a los poderes. Por ello, el biopoder busca descolectivizar: "a cada individuo su lugar; en cada emplazamiento un individuo" (Foucault, 1979, como se citó en Reguillo, 2007).

Foucault (1976/2007) señala que "las disciplinas del cuerpo y las regulaciones de la población constituyen los dos polos alrededor de los cuales se desarrolló la organización del poder sobre la vida" (p. 168), y realizando un recorrido desde el siglo XVII que el poder fue centrándose en diferentes aspectos como la maquinización del cuerpo del hombre, asegurado por procedimientos de poder característicos de las disciplinas: anatomopolítica del cuerpo humano, luego se centró en el cuerpo como especie, basándose en los análisis de mortalidad, natalidad, longevidad, y todo lo referente a la materia de salud, y es allí donde se inicia la nueva era de bio-poder generando lo que él llama: la biopolítica de la población, tomando a su cargo a través de intervenciones y controles reguladores todos esos llamados problemas (Foucault, 1976/2007). Luego junto con el desarrollo económico, el avance en el conocimiento relativo a la vida en general, sobre la salud y las propias condiciones de existencias, llevaron en el siglo XVIII a un gran aumento de productividad y recursos que permitieron el descenso de hambruna y pestes que atacaban directamente la vida de la población hasta aquella época. "Por primera vez en la historia, sin duda, lo biológico se refleja en lo político; el hecho de (Foucault, 1976, 2007, p.172). En el siglo XIX la sexualidad pasa a ser el foco de las disciplinas y principio de las regulaciones, escondiendo el control sobre la sexualidad infantil y la medicalización del cuerpo por la llamada histerización de la mujer y por el instinto sexual como placer perverso, en campañas que alegaban la salud de la raza, solidez de la familia y salvación de la sociedad.

Este breve análisis histórico, deja en evidencia la relación de poder-saber ejercida sobre las poblaciones y los cuerpos, la cual al día de hoy se sigue alimentando con el capitalismo, el apoyo de los medios masivos de comunicación, y una cultura que podemos denominar de adoctrinamiento, que nos muestran disfrazada de concientización.

## **Restricciones en Uruguay**

En nuestro país la Emergencia Sanitaria fue decretada el día 13 de marzo de 2020 a raíz de la confirmación de los primeros casos de coronavirus SARS-CoV-2. A partir de allí, todas las áreas tanto del ámbito público como privado, tomaron diferentes medidas para evitar los contagios masivos del virus. Muchas impuestas por el gobierno y otras a “elección” de cada sujeto o comunidad según las recomendaciones públicas de diferentes organizaciones a nivel nacional e internacional. Si bien en Uruguay no existió el confinamiento obligatorio y la población contaba con libre circulación por las ciudades en la mayoría de los casos, a nivel social existía cierta concientización, o así se consideraba en la mayoría de los casos, que se manifestaba en forma de temor e incertidumbre alrededor de esta pandemia de la que poco conocíamos. Cada persona lo transitó con las herramientas que tuvo a disposición, de la forma que consideró mejor en cada momento, o de la forma que le permitieron transitarlo, pero sin dudas todos tuvimos que modificar hábitos, costumbres, actividades personales, académicas, recreativas, deportivas y laborales, encuentros y proyectos, entre tantas otras cosas.

Foucault (2001) levanta un punto importante sobre el poder sobre las poblaciones ya mencionado, mencionando que “pone en juego las relaciones entre los individuos (o entre grupos)” (p.17). Sin dudas la pandemia nos obligó a alterar nuestros vínculos, a juzgar ética y moralmente al otro dependiendo de su accionar. Por un lado la población que se consideraba consciente respecto la pandemia, y que seguía las reglas sin margen de error, criticando y tildando hasta de asesinos a otros que no accionaron de la misma forma, dejando en evidencia algo tan grave como una acusación de tal magnitud, por el solo hecho de pensar diferente y de no tomar las decisiones que ellos hubiesen tomado. Por otro lado, quienes no se conformaban con la información brindada por los estados y las organizaciones involucradas, desconfiando de esta pandemia, o mejor dicho, de lo que nos mostraban de la misma, ridiculizando a quienes se mantenían encerrados por temor.

## **Restricciones en la educación**

Las restricciones afectaron enseguida a la educación. El día 16 de marzo del 2020 se promulgó el decreto N° 101/020 exhortando a la suspensión de clases y al cierre de centros educativos en todos los niveles de enseñanza. A partir del día 22 de junio de 2020 comenzaron a retornar las clases presenciales con diferentes protocolos: alternaban días de presencialidad y de virtualidad, grupos reducidos, distanciamiento social, suspensión de

actividades extracurriculares y deportivas, suspensión de fiestas de fin de curso, y por fuera de la educación formal, una gran cantidad de prohibiciones a nivel social como no generar aglomeramientos, exhortación de reuniones con tope de personas, cierre de espacios de encuentro como centros deportivos, artísticos y culturales inclusive plazas públicas, límites de horario para actividades puntuales o espacios privados, entre otras cosas.

Las restricciones en la presencialidad de las instituciones educativas expusieron a los estudiantes al deber de cursar de forma virtual las asignaturas obligatorias de cada nivel a través de un celular, una computadora o una tablet, de forma que la dedicación personalizada por parte de cada docente no fue una posibilidad más allá de la comunicación a través de la tecnología. Podemos imaginar no obstante, que tampoco en la presencialidad todos los docentes tienen la capacidad, disponibilidad o posibilidad de brindar atención personalizada a cada estudiante, pero es más posible generar instancias de diálogo, confianza y acompañamiento que a través de la virtualidad.

Muchos estudiantes tuvieron la posibilidad de contar con apoyo y contención familiar tanto para el transcurso de esta nueva modalidad como a nivel académico, pero muchos otros, no tuvieron las herramientas materiales ni emocionales para poder cursar de la forma necesaria estos meses por más intento que se haya realizado desde cada institución para mantener y/o fortalecer el vínculo entre todos los involucrados.

En este contexto, ANEP creó un documento elaborado por diferentes sectores del área con el fin de orientar a los docentes durante el transcurso de la no presencialidad ofreciendo lineamientos acordes a la situación. Dentro de dicho documento, se afirma que:

Si es clave el apoyo familiar en la educación regular, en la educación a distancia se vuelve crucial. No porque los referentes familiares tengan que cumplir el rol de maestros y profesores, sino porque es crítico generar las condiciones para que los mensajes y las consignas que sugieren los docentes encuentren a los estudiantes receptivos. Los referentes familiares son clave en asegurar que los esfuerzos de vínculo y propuestas educativas que aportan los docentes encuentren espacio para su desarrollo. (Administración Nacional de Educación Pública [ANEP], 2020, p.5).

Fueron casi tres, los meses que a nivel nacional las instituciones educativas mantuvieron la virtualidad por decisión del gobierno, además de que se aprobó la suspensión del control de asistencia en todos los niveles. Pero también cada departamento del país, sector y propia institución continuó además con medidas internas. En algunas, la virtualidad fue más duradera, en otras intercalada con la presencialidad, en otras en grupos reducidos de estudiantes, en otras dependiendo de la asignatura. Cada vez que existía un caso de

COVID-19 dentro de la institución, o un contacto directo con el virus, los grupos debían encuarentenarse, hisoparse, dependiendo los resultados podían volver o no a las clases presenciales, y mientras tanto, transcurrían los días de aislamiento. Si un docente daba positivo en su test PCR (siglas en Inglés: Reacción en Cadena de la Polimerasa) utilizado para diagnosticar la infección por SARS-CoV-2, debía permanecer en cuarentena hasta tanto dé negativo, lo cual podía llevar 14 días y en algunos casos más, esto significaba igual cantidad de días sin dictado de clase para sus estudiantes por ende, sin presencialidad. Es por ello que cada caso fue muy particular y específico.

La pandemia de COVID-19 trajo consigo una serie de cambios en las condiciones en que tienen lugar las interacciones entre docentes y estudiantes: más de dos meses de suspensión de clases presenciales; más de cuatro meses de presencialidad voluntaria; asistencia a clases con horarios limitados y en régimen de alternancia; trabajo en subgrupos para respetar el aforo, y protocolos sanitarios, incluyendo medidas de distanciamiento físico, ventilación, desinfección, cuarentena y aislamiento. (Instituto Nacional de Evaluación Educativa [INEEd], 2021, p.61).

### **Ser joven o adolescente durante la pandemia en Uruguay**

La sociedad en su totalidad, se vio durante estos meses, e incluso años aunque de forma intermitente, imposibilitada de realizar ciertas actividades que seguramente generaron, generan y generarán diferentes tensiones en varios aspectos. La mayoría de los adolescentes durante la pandemia bajaron notoriamente la cantidad de tiempo compartido con amigos e intercambio con pares y encuentros con adultos por fuera de su núcleo familiar, y al mencionar esto, recordemos la importancia de estos espacios para el desarrollo de cada individuo. Por ello una pregunta sobre la cual buscamos dar cuenta en este apartado es ¿cómo afectaron las restricciones impuestas por el gobierno y la sociedad en sus vínculos y procesos de individuación?

Intentando dar respuesta a ella, consideramos que las imposiciones establecidas por el gobierno como vimos anteriormente fueron en parte causa de estas limitaciones a nivel social en los adolescentes y jóvenes, pero además, los propios padres, madres y/o tutores fueron en muchos casos, quienes también limitaron a sus hijos, hijas o menores a cargo en sus actividades y contactos sociales. Sin ánimo de juzgar y debatir sobre los motivos, que seguramente son muchos y variables, podemos igualmente asociar este “derecho” de decisión de los adultos sobre los menores de edad, a otra relación de poder-saber más conocida como adultocentrismo el cual es definido por Duarte, K (2016) como un “modo de

organización social que se sostiene en relaciones de dominio entre aquello que es forjado como adultez, impuesto como referencia unilateral, respecto de aquello es concebido como juventud". Él, plantea que el adultocentrismo proviene de, y tiene sus raíces en el patriarcado como sistema de dominio basado en la asimetría entre generaciones, así como existió inicialmente entre los géneros, y que además en esta articulación de dominios ambos se vieron fortificados, colocando al adolescente desde los orígenes en un lugar de conocimiento inferior y menor capacidad física para las tareas debido a su condición biológica y en preparación para llegar a ser un adulto.

Sin embargo, es vital indicar que lo biológico por sí solo, no bastó para la instauración de este dominio, fue necesario que se produjeran procesos de apropiación de esas capacidades que traían niños y niñas -en lo económico y en lo sexual- para que se les situara como personas de menor valor social, con dependencia y subordinación a las personas mayores. (Duarte, 2018, p. 26)

Procesos que replicamos socialmente hasta el día de hoy en diferentes situaciones y ámbitos, no solamente durante lo acontecido durante la pandemia.

Por otro lado cumplir con las restricciones gubernamentales o familiares, conllevó a los jóvenes al tener compartir más tiempo del que estaban acostumbrados con las personas que conviven en su hogar, en muchos casos pérdida de seres queridos a raíz del virus, o también inestabilidad económica como consecuencia del aumento de desempleo y seguro de paro durante los primeros dos años de pandemia debido al cierre de muchas empresas o reducción de personal en las mismas, y en el caso de las mujeres mayoritariamente por el deber de cuidar a sus hijos a raíz del cierre de centros educativos que fue de un 12,23% mientras que en hombres de un 8,8% para el primer año de pandemia (Organización de las Naciones Unidas [ONU Mujeres], 2021, p.4) , sumado a la imposibilidad de cursar, como mencionamos anteriormente, el liceo de forma presencial entre otras actividades, y suplantándolo por la modalidad virtual y por consecuencia, el obligado uso de la tecnología de forma prolongada, generando además un cambio impuesto de hábitos, rutinas y costumbres.

Lo último en retomarse de forma presencial en la mayoría de las instituciones del país, fueron las actividades extracurriculares por no ser consideradas de esencialidad, y fuera de las instituciones educativas, también las áreas recreativas y sociales fueron de las últimas en retomar su actividad, como fueron los centros sociales y deportivos, culturales y artísticos (cines, teatros, musicales).

Complementando esto, Mariana Chaves (2005a) plantea que: "Los jóvenes se configuran como productores en la dimensión cultural; en la triple articulación de culturas



parentales, culturas hegemónicas y grupos de pares es donde se generan estilos culturales que actúan como espacios de identificación y de acción” (p.1), por tal motivo podemos imaginar, que las restricciones establecidas en nuestro país, dentro del marco de la educación formal, generaron diferentes tensiones en su proceso de construcción identitaria..

Como mencionamos a lo largo del trabajo, algunos de los factores claves en la construcción identitaria de un individuo y de su proceso de subjetivación, son su contexto cultural e histórico, los vínculos sociales, los procesos de identificación, sintetizando, la suma de los procesos psicológicos y sociales estando inmerso en un contexto dado el cual a su vez atravesado por significaciones compartidas por los colectivos de los cuales forma parte. Por lo tanto, e indudablemente hay muchos de ellos que durante esta pandemia se vieron omitidos o modificados en la vida de los adolescentes, lo cual directamente se ve y verá reflejado en diferentes aspectos de ellos. Con esto no buscamos afirmar que sean efectos positivos o negativos, pero sin dudas diferentes a los que hubiesen acontecido de no existir la pandemia de COVID-19.

## **5. Reflexiones finales**

Lo vivido y lo no vivido en estos dos años, de una forma u otra marcaron un antes y un después en la vida de todas las personas que habitamos este planeta. Cada individuo en mayor o menor escala debió modificar sus hábitos, reformuló sus actitudes o pensamientos luego de la aparición de la pandemia, además de lo acontecido durante la misma a nivel psicológico: casos elevados de depresión, ansiedades, angustias, uso y aumento de psicoactivos (Ruiz et al. 2021) muchas veces generadas por el aislamiento total o parcial, según cada caso, otras por la incertidumbre, por el exceso de información y en otros casos la falta de la misma, o situaciones más tangibles por llamarle de alguna forma, como el fallecimiento de seres queridos, de empleos, etc.

Así como en el trabajo anteriormente se hizo mención al hecho de que los roles sociales son consecuencia de su contexto sociohistórico, los cuales se fueron estableciendo a raíz de ciertos hechos importantes, creemos que la pandemia de COVID-19, es un hito de gran magnitud y a nivel mundial, lo cuál en efecto podría generar que como individuos realicemos una resignificación de los otros y de nosotros mismos en nuestros procesos de subjetivación.

Estos cambios no atravesaron únicamente a una etapa de la vida, sino por el contrario todos nos vimos afectados, y con “afectados” no nos referimos a algo positivo o negativo, sino a algo que nos tocó y toca desde lo personal y nos modifica, desde los recién nacidos hasta



los adultos mayores. Pero centrándonos en los adolescentes, podemos considerar luego del trayecto recorrido, que a nivel sociabilización, fueron unos de los que más pueden haber sentido el cambio. Un adolescente que estudia, en un día que podríamos llamarle “común”, concurre de 6 a 8 horas a un centro educativo, donde está en contacto con cientos de pares y adultos, generando de esta forma diferentes vínculos que contribuyen a su subjetivación en diferentes aspectos. Es muy frecuente que después de clase existan grupos de estudiantes en la vereda intercambiando diferentes conversaciones, que otros concurren a espacios deportivos, actividades optativas, estando quizás 10 horas diarias fuera de su hogar, conociéndose en diferentes roles y realizando por lo tanto procesos de identificación y también, en nuestra opinión, de desidentificación. Ya que parte del conocer al exterior, y del encuentro con el otro, es descubrir también con lo que no nos identificamos, lo que no nos gusta, o de lo que queremos diferenciarnos.

Urribarri, R. (2015) plantea:

La aparición de otros referentes, especialmente los pares, y su inclusión en otros ámbitos no solo posibilitan la convergencia de otras miradas que identifican al adolescente de maneras diversas, y dirigir su mirada a otros que resalta y valora, sino también una creciente ampliación identificatoria. (p.71)

Ese mismo adolescente, durante gran parte de ambos años lectivos, perdió la posibilidad de vivir estos espacios y en muchos casos, como mencionamos anteriormente, sus padres, madres, tutores por diferentes motivos, quizás por el miedo generado o impuesto respecto del virus que nos mantenía a la mayoría atentos, sintieron y tuvieron el derecho por el rol que les es asignado sobre los adolescentes, de prohibirles además, el encuentro con amigos y amigas, los partiditos en la plaza, los mates en la rambla o las vacaciones entre otras tantas cosas.

Un adulto promedio de pronto podemos pensar que tiene un curso de vida donde probablemente haya adquirido ciertas herramientas que hayan contribuido en la capacidad de poder sobrellevar de una manera más eficiente, no la pandemia en sí misma, pero sí quizás el distanciamiento social con su grupo de amigos, amigas, colegas o familiares. Teniendo además la posibilidad de elegir y decidir, hasta cierto punto -ya que no podemos olvidarnos que el gobierno imponía sobre todos los habitantes, restricciones por encima de sus decisiones-, sobre lo que hacer y lo que no, a quien visitar y a quien no, mantener un vínculo o no. Los adolescentes podemos pensar que en su mayoría no tuvieron esa posibilidad, podemos considerar que por ser menores de edad, por vivir bajo las normas y

reglas de un adulto, quizás en muchos casos sí se les permitió mayor movilidad, pero que en muchos casos seguramente no.

Hay muchos adolescentes que por su dinámica familiar, tampoco tienen actividades sociales más allá de la institución a la que acuden, y de pronto estos espacios de compartir con el otro, son las únicas instancias para hacerlo. Es por ello que consideramos interesante y también importante investigar, analizar y conocer sobre las posibles tensiones generadas en la construcción identitaria de los adolescentes luego de estos años de pandemia mundial, donde esos espacios no estuvieron disponibles, ya que como plantean Di Leo y Camarotti (2017) en este tipo de escenarios dialógicos y participativos, las y los estudiantes construyen sus individualidades en procesos de identificación abiertos, donde otros -tanto jóvenes como adultos- ocupan un lugar central en la definición de sus diversas maneras de ser joven. (p.1031).

Seguramente de esta experiencia veremos reflejadas con el tiempo consecuencias en todos los niveles, lo cual acarreará una nueva forma de socializar, de vincularse, de pensarse o re-pensarse, de identificarse, de ser. Nos encontraremos quizás desmontando una cantidad de supuestos establecidos socialmente a lo largo de años, lo cual sin dudas será diferente a lo culturalmente estábamos acostumbrados.

## 6. Referencias bibliográficas

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (s/f). *Cobertura*.

<https://observatorio.anep.edu.uy/acceso/cobertura>

Administración Nacional de Educación Pública (ANEP). (25 de marzo de 2020).

*Sugerencias orientadoras de la ANEP para docentes y comunidades educativas en el marco de la emergencia sanitaria.*

[https://www.ces.edu.uy/files/2020/docentes/Informe\\_Comision\\_Abril\\_2020\\_v2\\_1.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/2020/docentes/Informe_Comision_Abril_2020_v2_1.pdf)

Álvarez, C. (21 de diciembre de 2017). Más de 100 liceales fueron reconocidos por su actuación destacada en variadas actividades. *La diaria*.

<https://ladiaria.com.uy/educacion/articulo/2017/12/mas-de-100-liceales-fueron-reconocidos-por-su-actuacion-destacada-en-variadas-actividades/>

Beck, U. (1998). *La sociedad del riesgo: hacia una nueva modernidad*. Barcelona: Paidós.

Chaves, M. (2005a). Alternativos: la generación de un estilo. In 1º Congreso Latinoamericano de Antropología. Facultad de humanidades y artes, Universidad Nacional de Rosario. Rosario, Argentina. Publicación Cultura, Juventud, Identidad.

Chaves, M. (2005b). JUVENTUD NEGADA Y NEGATIVIZADA: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Última década*, (23), 9-32.

Chaves, M. (2009). Investigación sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. Papeles de trabajo. Revista electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín. ISSN: 1851-2577. Año 2, nº 5, Buenos Aires, junio de 2009.

Consejo de Educación Secundaria. (s.f.-b). *El Grupo Acción del Liceo N.º 2 Carmelo celebra sus 10 años*. ANEP. Dirección General de Educación Secundaria

<https://www.ces.edu.uy/index.php/noticias/33410-el-grupo-accion-del-liceo-n-2-carmelo-celebra-sus-10-anos>

Consejo de Educación Secundaria. (s.f.-a). *Extensión del tiempo pedagógico. Dirección de Planeamiento y Evaluación Educativa.*

[https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/tiempo%20extendido/Doc\\_en\\_profundidad\\_de\\_TC\\_y\\_TE\\_1.pdf](https://www.ces.edu.uy/files/Planes%20y%20programas/tiempo%20extendido/Doc_en_profundidad_de_TC_y_TE_1.pdf)

Dávila León, O. (diciembre 2004). ADOLESCENCIA Y JUVENTUD: DE LAS NOCIONES A LOS ABORDAJES. *Revista Última Década*. 12(21), 83-104.

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362004000200004>

Delor, F. & Hubert, M. (2000). Revisiting the concept of “vulnerability”. *Social Science & Medicine*, 50, pp. 1557-1570.

[https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51468676/Revisiting\\_the\\_concept\\_of\\_vulnerability20170122-17064-1bfby2j-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1657846591&Signature=Mx~Bmq7FqSMqXfetujE4Qt4EqBF~sjFAwEwZTQYMYyLdlrtuQYyTWkqpHx-Zp~LoDKSQOq6W8MGC3FI5yc931XSa0H~Bp845Het5spi0GUnD~4Y7a2gaDaP2MbvVjxcbSBygikSwRM6zKGSPh~Ct9SLux1pEhz0Wj6Vn0p78PbnfCiDUf96JpToMiV6XRdJMy4GFbHd1CHkPIZx7oS8-rqcbTtqvrRhTSPBWPwzu3DnhKVHF7RvPDio5Y5vXQdhVwIDW0EdgUEJILfLtx67dRB0elfP6hYifKjWgrvM3qwZF3XgauriGv3YRp56jfyQ4NZF6B68VhKTuRuSo0~5ewA\\_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/51468676/Revisiting_the_concept_of_vulnerability20170122-17064-1bfby2j-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1657846591&Signature=Mx~Bmq7FqSMqXfetujE4Qt4EqBF~sjFAwEwZTQYMYyLdlrtuQYyTWkqpHx-Zp~LoDKSQOq6W8MGC3FI5yc931XSa0H~Bp845Het5spi0GUnD~4Y7a2gaDaP2MbvVjxcbSBygikSwRM6zKGSPh~Ct9SLux1pEhz0Wj6Vn0p78PbnfCiDUf96JpToMiV6XRdJMy4GFbHd1CHkPIZx7oS8-rqcbTtqvrRhTSPBWPwzu3DnhKVHF7RvPDio5Y5vXQdhVwIDW0EdgUEJILfLtx67dRB0elfP6hYifKjWgrvM3qwZF3XgauriGv3YRp56jfyQ4NZF6B68VhKTuRuSo0~5ewA_&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA)

Di Leo, P. F. & Camarotti, A. C. (2017). Relatos biográficos y procesos de individuación juveniles en barrios marginalizados de Argentina. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15 (2), pp. 1021-1034.

DOI:10.11600/1692715x.1521530082016

Dirección General de Planeamiento Universidad de la República. (s.f). *Relevamientos Continuos de Estudiantes.*

<https://planeamiento.udelar.edu.uy/publicaciones/relevamientos-continuos-2/relevamientos-continuos/>

- Dirección Nacional de Impresiones y Publicaciones Oficiales (IMPO). (25 de marzo de 2020). *Decreto N°101/020* <https://www.impo.com.uy/bases/decretos/101-2020/1>
- Di Segni Obiols, S. y Obiols, G. (2008). *Adolescencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media*. Bs. As, Argentina. Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Duarte, K. (2018). Genealogía del adultocentrismo. La constitución de un patriarcado adultocéntrico. En Duarte, C. y Álvarez, C. (Eds.). *Juventudes en Chile. Miradas de jóvenes que investigan* (Vol. 2). Social-Ediciones.
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad, juventud y crisis*. Nueva York, Estados Unidos. W. W. Norton & Company INC.
- Feixa, C. (2006). *Generación XX. Teorías sobre la juventud en la era contemporánea*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 4), pp.1-17.
- Fernández, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Bs.As, Argentina. Paidós.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (s/f). *¿Qué es la adolescencia?*. <https://www.unicef.org/uruguay/que-es-la-adolescencia#:~:text=La%20Organizaci%C3%B3n%20Mundial%20de%20la,los%2010%20y%2019%20a%C3%B1os>.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (12 de agosto de 2020). *¿Quiénes son los jóvenes de hoy? Una generación sin límites*. <https://www.unicef.org/cuba/historias/quienes-son-los-jovenes-de-hoy-una-generacion-sin-limites>
- Foucault, M. (2001). *El sujeto y el poder*. Biblioteca libre. Omegalfa.

Foucault, M. (2007). *Historia de la sexualidad 1: La voluntad del saber*. (Trad. U. Guiñazú) Siglo XXI Editores. (Trabajo original publicado en 1976).

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022a). *Indicadores*.

<http://mirador.ineed.edu.uy/indicadores.html>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022b). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020. Tomo 1 (edición revisada)*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo1.pdf>

La institución educativa como centro de reflexión y acompañamiento. (28 de abril de 2020).

Recuperado de <https://www.laprensa.com.uy/informaci%C3%B3n/editorial/119895-la-instituci-n-como-centro-de-reflexi-n-y-acompa-amiento>

Ley General de Educación. (2008). Uruguay. <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>

Liceo N° 1 Solymar. (s/f). <https://liceosolymar1.edupage.org/a/el-club>

Naciones Unidas. (s/f). Desafíos globales: Juventud. <https://www.un.org/es/global-issues/youth>

Naciones Unidas. (2021). Análisis del impacto de la pandemia en el mercado laboral, la desigualdad y la pobreza según género. [https://www.gub.uy/agencia-uruquaya-cooperacion-internacional/sites/agencia-uruquaya-cooperacion-internacional/files/documentos/publicaciones/Informe\\_Impacto%20de%20la%20Pandemia%20en%20el%20Mercado%20Laboral\\_2021.pdf](https://www.gub.uy/agencia-uruquaya-cooperacion-internacional/sites/agencia-uruquaya-cooperacion-internacional/files/documentos/publicaciones/Informe_Impacto%20de%20la%20Pandemia%20en%20el%20Mercado%20Laboral_2021.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (13 de mayo de 2021). *Información básica sobre la COVID-19*. <https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/coronavirus-disease-covid-19>

Organización Panamericana de la Salud. (s/f). *Enfermedad por el Coronavirus (COVID-19)*.  
<https://www.paho.org/es/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>

NUÑEZ, Pedro. Contemporânea – Revista de Sociologia da UFSCar. São Carlos, Departamento e Programa de Pós-Graduação em Sociologia da UFSCar, 2011, n. 2. pp. 183-205.

Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? O la modernidad dijo: Esto es la educación y la escuela respondió: yo me ocupo. En Pineau, P. (ed.). *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. (pp.27-52). Buenos Aires: Paidós.

Piriz, N. (s.f). *Teatro en el liceo: un espacio integral*. Revista EDUCARNOS.  
<http://educarnos.anep.edu.uy/index.php/educarnos-2/58-teatro-en-el-liceo-un-espacio-integral>

Reguillo, R. (2007). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Bogotá, Colombia: Grupo Editorial Norma.

Ruiz, P., Semblat, F. y Pautassi, S. (mayo 2022). Change in Psychoactive Substance Consumption in Relation to Psychological Distress During the COVID-19 Pandemic in Uruguay. *Sultan Qaboos University Med J.*, 22(2), 198-105.  
<https://doi.org/10.18295/squmj.5.2021.106>

Toledo, M.I. (diciembre 2012). *Sobre la construcción identitaria*. Scielo. Recuperado de  
[https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-04622012000200004](https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-04622012000200004)

Urribarri, R. (2015). *Adolescencia y clínica psicoanalítica*. Buenos Aires, Argentina. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A.

Vaccotti, R. (2019). *Hacia una repolitización de lo cotidiano. Escenas de lo político en jóvenes estudiantes de secundaria*. Montevideo, Uruguay. Ediciones universitaria, Unidad de Comunicación de la Universidad de la República (ucur).

Vázquez-García, F. (2009). *De la microfísica del poder a la gubernamentalidad neoliberal.*

*Notas sobre la actualidad filosófica-política de Michel Foucault.* Revista

ContraHistoria, 6(12), 71-92. Recuperado de

<https://core.ac.uk/download/pdf/161352527.pdf>