

EL ABANDONO ESCOLAR COMO PROBLEMA SOCIAL: PRESENCIA, AUSENCIA E INVOLUCRAMIENTO DEL MUNDO ADULTO EN LA CONSTRUCCIÓN DE COMUNIDADES DE APRENDIZAJE.

Línea Temática: Factores Asociados al abandono.

SILVA CASTAÑEDA, Marcos David

Escuela Nacional de Trabajo Social (ENTS-UNAM) - México

e-mail: tao_marcos_david@yahoo.com

Resumen. Edgar Morín (1993) señaló una problemática estructural de la sociedad contemporánea: la «agonía planetaria»; donde se explicita un estado colectivo —itinerante— del *ser y hacer* en sociedad «sin caminos y sin brújulas». Para Edgar Morín —el ser humano coevo— vive en un desierto «bilateral» que en su conjunto configura un problema social y cultural distintivo de la sociedad posmoderna. La «agonía planetaria» tendría, así, dos horizontes espaciales: uno físico —como parte del deterioro de la biósfera de nuestro planeta— y otro anímico; siendo este último el espacio más íntimo del ser humano donde Morín ubica el «desierto interior»; estado anímico —individual y colectivo— que se vincula con diversas problemáticas, entre ellas: la crisis de las escuelas, el sentido de la ciencia y el conocimiento así como la construcción de identidades en la «generación digital» (Prezky, 2010). La ponencia, con este marco teórico, pretende responder a la siguiente pregunta: ¿cuál es la posible relación entre el abandono escolar —en Latinoamérica— en la Educación Superior por parte de jóvenes contemporáneos en relación al «desierto interior» que hace alusión Morín? Para ello, hace una caracterización del abandono escolar como una problemática social, cultural y anímica —i.e., como un problemática multidimensional y transversal al carácter anímico de los seres humanos. Así, se pondera cuáles son las implicaciones de la llamada «mixtura cultural» y la construcción de «incertidumbres sociales» en la identidad de los jóvenes actuales a partir de la presencia, ausencia o involucramiento del mundo adulto habilitado —e involucrado— en una función orientadora, contenedora, estructurada y estructurante que —ante vínculos primarios tan distorsionados— aporten entornos de aprendizaje —convenientemente orientados— a la socialización de conocimiento y a una individualización comunitaria del ser y hacer Universitario.

Descriptorios o Palabras Clave: Agonía Planetaria (AP), Desierto Interior (DI), Socialización Estructurante (SE), Presencia Adulta Orientadora (PAO).

1 Introducción.

El «abandono escolar», como problema social, involucraría la confluencia de dos procesos de la sociedad contemporánea: el «miedo» y la «euforia». El miedo al mundo adulto que con sus valores contradictorios representa el origen de toda desconfianza (Blos, 2011).

La «euforia» como un mecanismo de escape colectivo —socialmente aceptado— ante una realidad «insostenible». Lyotard diría que “(...) la modernidad, cualquiera sea la época de su origen, no se da jamás sin la ruptura de la creencia y sin el descubrimiento de lo poco de realidad que tiene la realidad, descubrimiento asociado a la invención de otras realidades.” (Lyotard, 2008, pág. 20). La euforia sería el mecanismo de la modernidad que da cabida a la creación de realidades

alternativas en un continuo que configura lo que Bauman llamó la sociedad líquida y su corolario más representativo: la sustitución del consumo —de la atención de necesidades— a la *creación continua* de *nuevaseinimaginables* necesidades que permitan renovados y variados tipos de consumo: es el «consumismo de la sociedad líquida» y que tanta relación tiene con la «euforia» (Bauman, 2008).

Es una lógica —colectiva— de lo *inmediato*, si tuviéramos que expresarlo en el lenguaje—por antonomasia— de ese frenético ritmo de socialización —i.e., el eslogan— éste sería: «nada puede detenerme».

Tal *inerciacolectiva* ha ido caracterizandolas propias problemáticas de la sociedad contemporánea —entre las que incluiríamos la propia deserción escolar y la pérdida de credibilidad en América Latina de la educación como proceso de desarrollo y movilidad social. Frankl señalaría que cada sociedad desarrolla sus propias desavenencias anímicas (Frankl, 1994). Entre la problemáticas de la sociedad contemporánea podríamos mencionar: las adicciones a las drogas y al alcohol —problemática mundial que, según diversas estadísticas, muestras un inicio en su consumo en edades cada vez más tempranas— es la gran pandemia silenciosa de la modernidad —el uso del alcohol y drogas. Por otra parte tendríamos la ingente cantidad de *basura* que implica el correlato de todo consumo: el «desecho»; el deterioro ambiental que generamos ante un sistema económico que amplía continuamente su oferta y demanda de bienes y servicios y en el que no hay tiempo para el *descanso*. Es la *hiperurbanización* que agota, literalmente, los sentidos; un espacio que ve en el tiempo el recurso más escaso y que ve en cada minuto que pasa una unidad de cuenta de entretenimiento. Citando nuevamente a Lyotard:“(…) en un universo donde el éxito consiste en ganar tiempo, pensar no tiene más que un solo defecto, pero incorregible: hacer perder el tiempo.” (Lyotard, 2008, pág. 47) Educarse-educar es un proceso lento que

requiere paciencia; tal ingrediente —cada vez más escaso— repercute de forma indirecta en otro gran problema de la sociedad contemporánea: la deserción escolar y todas aquellas actividades que involucren la paciencia, la constancia y la serenidad. Educar es educar-*se* —según Gadamer— es un proceso permanente que involucra una actitud paciente de permanente acompañamiento; en la sociedad actual la única permanencia es lo *líquido*, lo cambiante, la compulsión colectiva por lo nuevo, lo rápido y una marcada aversión a lo lento.

¿Qué relación tiene el *miedo* y la *euforia* en la «deserción escolar» y las problemáticas contemporáneas que anunciábamos líneas arriba? El «miedo» como la «euforia» refieren —en la juventud contemporánea— un proceso de *abandono* paralelo: la del «mundo adulto». Pittman ha señalado de forma muy consistente que la adolescencia requiere de una presencia adulta equivalente en importancia a aquella que resulta necesaria cuando un ser humano tiene cero y seis años de edad. (Pittman III, 2002)

El «miedo» como la «euforia paraliza»; resulta —según el caso— en una anestesia efectiva pero desvinculante para *decidir*; impelen a la acción o inacción insulsa. Cuando tenemos «miedo»—o experimentamos la euforia— somos incapaces de distinguir la «*realidad*». Vamos caminando —en el primer caso— como en penumbras, adivinando —y muchas veces apostando— a que no ocurra nada. En el segundo, vamos de aquí para allá sin rumbo ni sentido, creyendo que la «*realidad*» —la agobiante «*realidad*»— no existe. (Feldenkrais, 2006)

Moshé Feldenkrais (1904-1984) señaló —brillantemente— que un ser humano maduro no solamente es capaz de «pisar» el piso, como de «vivir» en la «*realidad*». No de crearse realidades artificiales —como señala Lyotard. No basta —para vivir— con tocar el piso —con nuestros pies— es preciso pisar la realidad —sin prótesis diría Morín (Morín E. ,

2011)— sin el uso de ninguna droga, ni del alcohol, sin conductas compulsivas ni *premur*as que nunca termina recordaría Feldenkrais.(Feldenkrais, 2006)

Tanto el «miedo» como la «euforia» nos alejan de la «realidad», el primero contrayéndonos y el segundo alejándonos —de nosotros mismos. Es por ello que tanto la euforia como el miedo son experiencias «límite» —previas a la locura— siendo su sustrato esencial: el dolor.

Es por ello que en este trabajo es necesario abordarlas para trabajar una de las problemáticas contemporáneas en América Latina: la «deserción escolar». Para ello, a continuación, presentamos la problemática propuesta, el contexto en que se inscribe; el objetivo; las líneas teóricas en que se inscribe; su metodología; los resultados y, finalmente, las contribuciones al tema de nuestro interés.

2 Problemática propuesta y su contexto

Edgar Morín (1994) señaló una problemática estructural de la sociedad contemporánea: la «agonía planetaria»; donde se explicita un estado colectivo —itinerante— del ser y hacer en sociedad «sin caminos y sin brújulas». Para Edgar Morín —el ser humano coevo— vive en un desierto bilateral que en su conjunto configura un problema social y cultural distintivo de la sociedad posmoderna. La «agonía planetaria» tendría, así, dos horizontes espaciales: uno físico —como parte del deterioro de la biósfera de nuestro planeta— y otro anímico; siendo este último el espacio más íntimo del ser humano donde Morín ubica el «desierto interior»; estado anímico —individual y colectivo— que se vincula con diversas problemáticas, entre ellas: la crisis de las escuelas, el sentido de la ciencia y el conocimiento así como la construcción de identidades en la «generación digital» (Prensky, 2010). Este texto, con este marco teórico, pretende abordar la siguiente problemática a forma de pregunta: ¿cuál es la posible relación entre el abandono escolar —en Latinoamérica— en la Educación Superior por parte de jóvenes contemporáneos

en relación al «desierto interior» que hace alusión Morín? Tal problemática subyacente en la pregunta anterior requiere una breve caracterización del contexto donde se gesta la deserción escolar. La presentamos, brevemente, a continuación.

2.1 Contexto —de nuestra problemática.

El contexto socioemocional en la que se desprende el abandono escolar en la sociedad contemporánea —como el núcleo de la problemática que nos interesa trabajar en este trabajo— se deriva del signo distintivo del ser humano contemporáneo: la impronta por la permanencia de lo *ausente*; es el interés insaciable por lo desconocido —representado por una demanda y oferta en constante aumento de “*innovadoras*”, “*únicas*” y “*frescas*” opciones ricas en estímulos visuales, sonoros, táctiles etcétera, cada vez más estandarizadas en lo local, regional y global; intentos que invariablemente le resultan incompletos y, en muchos sentidos, alucinantes porque se tornan en un patrón con vida propia —que de tanto repetirse— ha institucionalizado y desplazado la *eterna* búsqueda del bienestar *material* por una permanente ausencia de bienestar emocional en una sociedad que vive inmersa, irónicamente, de abundancia material, de estímulos e infinidad de experiencias —a aquellos que las puedan pagar.

El ser humano coevo ve en esta *ausencia* una forma de maquinariar y darle coherencia a su vida a través de la exploración permanente de nuevas y mejores formas de consumo que le confirman su sentimiento de incompletitud y lo impulsan a un nuevo intento por escudriñar lo *ausente*. A pesar de las enormes distancias geográficas que —en muy poco tiempo— el ser humano coetáneo es capaz de atravesar. De haber trascendido las fronteras del Planeta Tierra desde hace más de sesenta años. De nuestra comprensión del mundo cuántico —esto es de lo microscópicamente pequeño— y de la física clásica —o de la cinemática de lo macroscópico.

A pesar la inmediatez del mundo virtual —y lo presto que está a nuestro alcance un mundo de encuentros y posibilidades de interacción social, a la mano de cualquier cibernauta— la cotidianeidad de la sociedad contemporánea es la cercanía de lo distante. Sí, ya no contamos con distancias físicas o geográficas insalvables, pero sí con grandísimos trechos socioemocionales, cognitivos y afectivos que hace de lo cercano algo, en muchos sentidos, *inalcanzable*.

No es el contacto de lo *cercano*—el contexto inmediato de la deserción escolar en la sociedad contemporánea— sino lo *lejano* —por desvinculado—de nuestra proximidad inmediata lo que caracteriza el tiempo moderno. Vivimos pegaditos —en muchos sentidos hacinados— empero la cercanía socioemocional —entre unos y otros— resulta inversamente proporcional a la equidistancia física que nos separa. No deja de ser una ironía que en el siglo de la tecnología y de la cercanía geográfica carezcamos de relaciones interpersonales con vínculos afectivos próximos. Erich Fromm (Suzuki, 1998) describió esta tendencia moderna de la siguiente manera:

El hombre occidental está en un estado de incapacidad esquizoide para experimentar afecto y, por lo tanto, se siente angustiado, deprimido y desesperado. Elogia de labios para afuera los fines de la felicidad, el individualismo y la iniciativa, pero en realidad no tiene finalidad. Pregúntesele para qué vive, cuál es el fin de todos sus esfuerzos y se sentirá embarazado. Algunos pueden decir que viven para la familia, para los demás, “para divertirse”, y otros dirán que para hacer dinero, pero, en realidad, nadie sabe para qué vive; no tiene meta, salvo el deseo de evadirse de la inseguridad y la soledad. (pág. 87)

Con ese marco contextual podemos decir que nuestro interés se centra en la reflexión a partir de la Agonía Planetaria (AP) & Desierto Interior (DI) de Morín (2011) como la ausencia de *una* Socialización Estructurante

(SE) que se fundamente en una Presencia Adulta Orientadora (PAO): tal híbrido de carencias a la par del contexto de la sociedad contemporánea y su impulso por lo inmediato va generando un proceso ancestral de socialización que coloca a los jóvenes en la *periferia* de la sociedad que explica la imposibilidad de jóvenes y adolescentes de adentrarse al mundo adulto con una presencia adulta: ordenada, estructurada y estructurante, bien intencionada, capaz de introducirla en las contradicciones del mundo adulto que se configurarían, en realidad, como el espacio de transformación de estas nuevas generaciones.

3 Objetivo del documento.

El objetivo del documento es ponderar cómo se gesta —en la sociedad contemporánea— una Socialización Adulta poco Estructurante (SAPE) y cómo podemos explicar, teóricamente, una Presencia Adulta Orientadora (PAO) no consolidada como posibles causas de la deserción escolar en la sociedad contemporánea. Ejercicio inscrito en la problemática que aludíamos citando a Morin (2011), Baumman (2008), Fromm (1998) etc.

4 Líneas teóricas

En esta sección trataremos de profundizar cómo y bajo qué condiciones se produce y reproduce, cotidianamente una forma de abandono implícito del mundo adulto y su relación con los jóvenes.

El ser humano coevo no gusta del cambio, pero sí del ofrecimiento que mora detrás de lo que no se ha visto, de lo que no se ha probado, de lo que no se ha dicho, más que sentirse atraído por el cambio, éste se ve compelido a la promesa de cambio. Es una dinámica, siguiendo a Buber(1995), no con «Yo-tú» propio de una comunidad dialógica y tan característica de las sociedades democráticas, tampoco con un «Yo-eso» distintivo de los científicos que han ido construyendo una gran comunidad de indagación, ni mucho menos con un

«Yo-Tú», con una relación entre el «Yo y lo eterno» signado por un presente perenne.

Esta premura por lo transitorio se fundamenta en una relación «Yo- esto». La primera presencia de la ausencia del adulto en el mundo cotidiano del joven es esta relación. Es la cosificación de las relaciones interpersonales de nuestro tiempo. Con propiedad, de hecho, no hay relaciones interpersonales, sino relaciones de uso. Usar, ser usado y dejar de usar son los verbos que sabe conjugar —para explicarse y darse un pseudo lugar en el Universo— el ser humano contemporáneo. En su cosmovisión de sí mismo y los otros no existe otra forma de espacialidad que no sea la del uso. Esto lo orilla a vivir en la periferia de su sí mismo y a relacionarse —ciertamente de formas muy sofisticadas pero con serias carencias en su capacidad para vincularse con el otro- de forma pobre y conflictiva.

Esto quiere decir que el *Yo*, para cosificar al *tú*, ha de cosificarse a sí mismo primero, así es posible que el *Yo*, siendo/sintiéndose cosa, vea los demás y a lo demás como una cosa más. Empero, es una *cosificación* inmediata, diríamos mundana, muy próxima por restringida. Sí, la cosificación del *Yo* y del *tú*, convertida en un gran esto que me sirve y que uso —aún a riesgo de que los papeles, en algún momento se inviertan— no alcanza a formular una cosmovisión de lo humano, de la vida y del universo. Es por eso que lo transitorio es tan atractivo, nos permite cosificar nuestras ausencias en un juego iterativo que nos aloja, al menos por un momento, en una idea parcializada de nuestro sí mismo — nuestro *Yo*- aún si para lograrlo tenemos que cosificarnos para poder efímeramente un poquito de ser. O sea, cosificamos al *tú*, cosificándonos a nosotros mismos y aspiramos a resolver la situación con una nueva cosa, un nuevo esto que — esperamos- nos dé la oportunidad de ser nosotros mismos.

Empero, no es posible desarrollar una idea clara del *Yo* —de nosotros mismos- sin el *tú*, sin el otro, sin la otredad. Rousseau ha sido el autor que, brillantemente, ha esbozado la problemática fundamental del ser humano y en el que, podemos apuntar, le va su sino.

El futuro de la humanidad no está en el uso de la tecnología potencialmente destructiva, como en el despliegue de nuestro *Yo* y de nuestra relación con el *tú*; sólo un *Yo* auténtico —esto es aquel que es lo que dice que es- puede dar paso a la humanidad. Rousseau en su Contrato social, lo expresó de forma muy clara esta situación: «El hombre no lo es, hasta tomar conciencia de su humanidad».

Esto nos plantea, de alguna forma, que la espacialidad del ser humano —pero tal vez, más específicamente, la espacialidad de lo humano— se encontraría englobado en tres grandes capas que configuran la presencia del *Yo* y la posibilidad de distinguirnos de un *tú* —que nos confirmaría en una ejercicio dialógico que nos acerca, nos distiende y nos vuelve a reunir con la otredad; pero en esta segunda ocasión, en ese volverse a reunir lo haría de una forma alterada, re-descubierta y re-significada en la que el encuentro «Yo-tú», literalmente, nos acercaría con nosotros mismos distinguiéndonos del otro y dando pie a organizar una idea cada vez más depurada de nuestro espacio-lugar en el Universo. Así, el *Yo* habríamos de considerarlo como lo dado. Ciertamente este rasgo —que sea dado—es el gran misterio que ni la genética ha logrado descifrar. Tal supuesto va encontrando, en los últimos descubrimientos de la psicología del desarrollo, de la neurología y de la psiquiatría que desde el nacimiento —tal vez antes- un bebé ya es una persona. Ya tiene una idea de sí mismo, ya cuenta con *Yo* que dialoga con un *tú*, con un otro y que ese encuentro de otredades le define y definen lo humano.

Para poder entender cómo la deserción escolar se relaciona con una presencia adulta ausente —como veíamos la ausencia también es una forma de presencia— y cómo estas ausencias generalizadas son sustituidas por los diversos estímulos y la inercia de lo inmediato en millones de jóvenes que no ven en la educación un espacio de desarrollo.

5 Metodología

La metodología que seguimos fue la revisión documental sobre los efectos que tiene la cosificación de las relaciones cotidianas en la presencia o ausencia de un mundo adulto que sirva de modelo estructurado y estructurante a una generación de jóvenes que vive en la sociedad de consumo donde permea lo *incierto*, lo *pasajero* y lo *inmediato*. Tal esfuerzo fue encaminado a partir de la pregunta eje: ¿cuál es la posible relación entre el abandono escolar —en Latinoamérica— en la Educación Superior por parte de jóvenes contemporáneos en relación al «desierto interior» que hace alusión Morín? En ese sentido la línea de reflexión que seguimos —en esa revisión documental— y que fue la siguiente: el abandono escolar como una problemática multidimensional al carácter anímico de los seres humanos. Para ello fue necesaria la caracterización del abandono escolar como una problemática social inherente a la organización cultural y anímica de la sociedad del consumo. Así, construimos un camino de reflexión—de la deserción escolar en América Latina— atendiendo las implicaciones de la llamada «mixtura cultural» (Morín E. , 1994) y la construcción de «incertidumbres sociales» (Morín E. , 2011) presente como contexto específico en las posibilidades de identidad de los jóvenes actuales que acota formas de *ser* y *hacer* socialmente validadas por un contexto que les trasciende. Siendo, nuestro interés metodológico central: la elaboración de un procedimiento de estudio documental encaminado a ponderar la posible relevancia de la presencia, ausencia o involucramiento del mundo adulto habilitado —e

involucrado— en una función orientadora, contenedora, estructurada y estructurante que —ante vínculos primarios tan distorsionados— aporten entornos de aprendizaje —convenientemente orientados— a la socialización de conocimiento y a una individualización comunitaria del *ser* y *hacer* de la juventud estudiantil latinoamericana.

6 Resultados

Los resultados de este trabajo se pueden resumir en los siguientes puntos:

- a) La deserción escolar no es —exclusivamente— un problema educativo, como social. Esto implica reconocer que su gestación se ancla en la producción y reproducción de formas de *ser* y *hacer* operativas del mundo coevo —pero inconsistentes en un modelo de inclusión intergeneracional anclada en una socialización adulta coherente y consistente que introduce a las próximas generaciones al mundo adulto humano. La principal característica de la socialización adulta —con los miembros más jóvenes de la sociedad latinoamericana actual— *es la presencia adulta marcada por la ausencia*; manifestación cabal del abandono nuclear o primario. El abandono escolar no es sino el reflejo de ese abandono base. La *ausencia* —en la presencia— de un mundo adulto latinoamericano en el acompañamiento, formación e introducción —al mundo adulto— de las generaciones más jóvenes pareciera ser, posiblemente, el núcleo problemático del *verdadero* abandono escolar en Latinoamérica.
- b) Dentro de esas formas de *ser* y *hacer* —legítimas por el uso cotidiano en la sociedad contemporánea y que se relacionan con la deserción escolar— están: a) una cosificación de las relaciones humanas, donde

predominan binomios: «yo-eso». Esto alimenta relaciones intergeneracionales donde los jóvenes no conviven con un mundo adulto estructurado y estructurante que le permita entender las diversas tensiones que implica inscribirse en éste; b) una lógica de la premura, de lo inmediato donde no hay *espacio* para pensar, y, por tanto, para educar-se. El gran óbice de los estudios universitarios, en una sociedad que ve en el tiempo un recurso escaso y valiosísimo es que resulta muy costoso elegirlo; así, hay una serie de caminos paralelos —como el mundo clandestino— que ofrecen mejores y más expeditas formas de integración a ese mundo de infinitas posibilidades de consumo y sobre estimulación; de un mercado que no descansa y que ofrece nuevas y variadas experiencias donde todo es posible y donde todo se vale c) la permeabilidad de un código de comportamiento de lo efímero que compensa lo pasajero y trivial de los logros que ofrece un mundo material que crea y recrea nuevas y variadas formas de consumir sin que éste mundo de alternativas materiales se traduzca en una transformación anímica de quien accede a esa inimaginables posibilidades de atención material. Lo que se traduce en formas de socialización intergeneracional donde el conocimiento se muestra como un acto imposible, lejano y prescindible; d) finalmente, un mundo adulto que no modela, en los espacios educativos, figuras alternativas y que no se encuentra, por tanto, integradas en una relación «yo-tú» en su proceso formativo y de acompañamiento sino que están inscritos en una dinámica de *cosificación* de su *ser* y *hacer* en el mundo educativo configurándose en una de las causa de producción de reproducción de la deserción escolar.

7 Posibles aportaciones a la línea de investigación

Las posibles aportaciones del trabajo serían las siguientes:

- a) Presentar una revisión documental de las cualidades de la sociedad contemporánea y sus problemáticas que se vinculan —teóricamente— con la deserción estudiantil.
- b) Ofrecer posibles explicaciones sobre cómo y por qué se gesta una ponderación de valores concretos en las generaciones más jóvenes que aun pudiendo estudiar eligen no hacerlo al describir las implicaciones de lo inmediato y lo transitorio de las interacciones humanas coevas.
- c) Reconocer que la deserción escolar es un problema social y no educativo exclusivamente; eso implica integrar que su creación es histórica; lo que implica una reproducción y producción intergeneracional donde la *formación educativa* —en términos kantianos— no se configura como una opción legítima, como sí lo son la relevancia y jerarquía de las atenciones materiales. Bajo esa óptica se presentan sustitutos que perfectamente llenan ese vacío —o desierto interior del que habla Morín (2011). El joven accede a múltiples manifestaciones de lo transitorio como sustituto de lo ausente generando un *cause* intergeneracional que va acotando la razón de *ser* de la educación: la integración de lo diverso y complejo en una idea apropiada y flexible de lo humano —como posibilidad— en una expresión organizada que alimentan una percepción moral, en la medida que toda acción concibe la existencia del otro, de lo humano y de lo vivo —en términos kantianos— construyéndose un *ser* y *hacer* —en el mundo— con sentido.

Suzuki, D. &. (1998). *Budismo Zen y Psicoanálisis*. México: FCE.

- d) Finalmente, aporta un espacio de análisis: al referir la importancia que tiene la presencia de una figura adulta que genere formas de socialización estructuradas y cómo éstas variables, de ser estudiadas, podrían configurarse como alternativas para regenerar el reconocimiento social pauperado en estos momentos por la importancia de tres procesos: lo lento, el ser de ser paciente y el pensar. Esto es, quienes pudiendo estudiar no lo hacen o lo cumplimentan parcialmente se han inscrito en una lógica de lo inmediato donde ante la escasez del tiempo dedicarse a estudiar con paciencia, a pensar con lentitud no se configura como una alternativa viable de ser y hace en el mundo contemporáneo, hasta donde la deserción escolar, bajo ciertos marcos, es una creación de la modernidad, es una creación de nuestra impaciencia por lo inmediato.

Referencias

- Bauman, Z. (2008). *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*. Barcelona: Gedisa.
- Blos, P. (2011). *Los comienzos de la adolescencia*. Argentina: Amarrotu.
- Buber, M. (1995). *Eclipse de Dios. Estudios sobre las relaciones entre religión y filosofía*. FCE: México.
- Feldenkrais, M. (2006). *El poder del yo*. México: Paidós.
- Frankl, V. (1994). *Ante el vacío existencial. Hacia una humanización de la psicoterapia*. Barcelona: Libergaf S.A.
- Liotard, J. (2008). *La posmodernidad*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (1994). *Introducción al pensamiento complejo*. España: Gedisa.
- Morín, E. (2011). *¿Hacia dónde va el mundo?* México: Paidós.
- Pittman III, F. (2002). *Momentos decisivos. Tratamiento de familias en situaciones de crisis*. España: Paidós.
- Prensky, M. (2010). *Nativos e inmigrantes digitales*. España: Dsitribuidora SEK.