

## ESCUELA, INCLUSIÓN Y DIÁLOGO. REFLEXIONES DESDE LA INVESTIGACIÓN

BORIOLI, Gloria  
FANTINO, Ivana  
ARDILES, Romina  
MONSERRAT, Mónica

*Universidad Nacional de Córdoba  
Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades*

*La presentación se enmarca en el proyecto de investigación de corte cualitativo Jóvenes y discursos. Los sujetos dicen sus territorios (2016-2017) avalado por la SeCyT, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, cuyo objetivo general es indagar qué representaciones sobre los territorios discursivizan los jóvenes cordobeses y cómo significan su espacio en tanto lugar obrado (de Certeau, 1996). En el texto se abordan los significados y sentidos de la escuela para estudiantes de nivel medio de ambos sexos de un instituto privado confesional emplazado en la zona norte de la ciudad de Córdoba que constituyen un recorte de la muestra. A partir del cruce entre las entrevistas individuales y grupales –todavía en proceso de análisis– administradas a los jóvenes, por una parte, y las reflexiones de especialistas (Gutiérrez & Beltramino, 2014, Masschelein & Simons, 2011, Núñez & Litichever, 2015 y otros), por la otra, y como resultado provisional, puede hipotetizarse que pese a la erosión extendida de las instituciones y a nuevas vivencias de la temporalidad, la escuela se asocia con “el avance de lo femenino” (Miller, 2005) y suscita en los jóvenes reflexiones positivas.*

### ***Escuela Secundaria - Jóvenes - Lo femenino - Territorio***

#### **Introducción**

En numerosas metrópolis como Córdoba, de crecimiento heterogéneo, vertiginoso y desordenado tanto en extensión como en altura, las condiciones de vida actuales y los abundantes temores por la seguridad y la integridad de personas y objetos, llevan al investigador en ciencias sociales y humanas, al profesional y al docente a interrogarse acerca de las certidumbres con las cuales las nuevas generaciones se desarrollan y también acerca de los valores a los que ellas apuestan. En efecto, en contextos de desconfianza y duda, el antropólogo Marc Augé (2012) reflexiona sobre la planetarización de la sobremodernidad y sobre sus efectos en las sociabilidades urbanas: se trata de una individualización pasiva de consumidores ligados por los

medios más que por las instituciones y se trata, además, de un futuro hipotecado. La aceleración de la historia provoca una rápida obsolescencia: todo envejece enseguida, todo se fuga. La realidad nos embiste y la superabundancia de acontecimientos y de información nos apabulla. Las grandes ideologías políticas, religiosas y filosóficas ceden paso a unas referencias individualizadas en la que se consagra hacer “a mi manera” porque los sistemas de representación han colapsado y la solidaridad se ha encogido. En los últimos años, a este panorama se agrega un componente xenófobo, ya que al asociarse al terrorismo, el “pánico migratorio” (Bauman, 2016, p. 9) provoca resentimiento y belicosidad, deteriora el lazo con el otro e instala la sospecha y la amenaza:

Nos aproximamos (si no hemos llegado ya) a una bifurcación en el camino hacia nuestros futuros posibles, uno de cuyos ramales nos lleva hacia el bienestar cooperativo, mientras que el otro apunta hacia la extinción colectiva, y seguimos siendo incapaces de elevar nuestra conciencia, nuestras intenciones y nuestros hechos al nivel de la globalidad (...) de la interdependencia entre todos los miembros de nuestra especie (Bauman, 2016, p. 67).

Entonces, en tal contexto de aparente desamparo por la erosión de las instituciones, de desplazamientos geográficos frecuentes y de crecimiento del paradigma del ecologista, los integrantes del equipo de investigación generamos el proyecto titulado *Jóvenes y discursos. Los sujetos dicen sus territorios* para el bienio 2016-2017, avalado por la Secretaría de Ciencia y Técnica, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Desde ese punto de partida empírico, sociopolítico y académico la presente ponencia comparte resultados provisionales de los trabajos de campo llevados a cabo en un instituto privado confesional emplazado en la zona norte de la ciudad de Córdoba. Tales resultados, todavía en proceso, constituyen un recorte de las reflexiones surgidas de algunas de las entrevistas administradas a jóvenes estudiantes de nivel secundario, cuyos testimonios aquí hemos leído en clave de escuela y de barrio.

### **Referentes teórico-conceptuales**

Dos conceptos centrales recuperamos en esta ocasión a modo de marco teórico. El primero remite a los jóvenes. Al respecto, suscribimos el pensamiento de Pierre Bourdieu (2002), quien postula que las divisiones entre las edades son arbitrarias y que la separación entre jóvenes y adultos se traza en clave de poder, del reparto del poder. Complejizando los significados que el significante “juventud” recubre, afirma Bourdieu que en cuanto a los usos y sentidos de esa palabra existen, por lo menos:

una acepción biológica, porque si bien la edad constituye un dato objetivo, es manipulado y manipulable socialmente;

una acepción cultural, según la cual se fabrica un cierto modo de organización en torno al mercado escolar y laboral;

una acepción sociológica, que señala un límite de edad con relación a prácticas culturales específicas.

Desde tales consideraciones, en el proyecto privilegamos los discursos, las representaciones y los sentidos sobre las fronteras etarias, pensando al joven no solo como actor social -con capacidad para apropiarse de objetos simbólicos y sociales-, sino sobre todo como sujeto de discurso -con saberes y habilidades posibilitadores de referirse en actitud objetivante a las entidades del mundo; es decir, como sujeto semiótico.

El otro concepto nodal es el de territorio, acerca del cual recuperamos los aportes de Michel de Certeau (1996), Doreen Massey (2004 y 2005), Henry Lefèbvre (2013) y otros teóricos de la geografía social, los estudios culturales, la filosofía y la sociología. Ahora bien, a los fines de esta selección retomamos la perspectiva según la cual el territorio se apoya sobre el espacio: es un concepto jurídico-social que conlleva la apropiación del espacio con el plus de los investimento libidinal de los agentes. En el territorio hay propiedad y también hay pertenencia y resistencia porque al territorio se le adjudica sentido, se lo dota de existencia, se le agrega valor. Para Deleuze y Guattari (1996),

...el territorio no está primero respecto de la marca cualitativa; es la marca lo que hace al territorio (...) El concepto de territorio implica por cierto el de espacio, pero no consiste en la delimitación objetiva de un lugar geográfico. El valor del territorio es existencial; circunscribe para cada uno el campo de lo familiar y de lo vinculante, marca las distancias con el otro y protege del caos". (cit. por Zourabichvili, 2007, pp. 42-43)

### **Aspectos metodológicos**

En cuanto a la metodología, trabajamos con un abordaje cualitativo que a fin de obtener representatividad tipológica y no estadística, desarrolla una exploración en proceso recursivo (y no a la confirmación de hipótesis) atendiendo a lo único y específico, a los sentimientos y creencias y a los valores implícitos. Siguiendo el enfoque etnográfico, en las observaciones y entrevistas orientadas a exponer el punto de vista del sujeto, se indagan representaciones y se prioriza, mediante un diseño emergente y reconfigurable, la comprensión acerca de cómo el joven construye su parecer y cuáles son sus gramáticas de producción. Respecto de la población, hasta el presente hemos abordado unos 40 jóvenes, con muestra aleatoria e intencional y criterio de exclusión de

edad -entre los 12 y los 25 años-, según un criterio de azar simple, en unidades de análisis (los sujetos) extraídas del marco muestral sin diferenciación.

### **Resultados alcanzados y/o esperados.**

Hoy los jóvenes viven en una ciudad que alberga y que expulsa, una ciudad de la que ellos se apropian, pero también una ciudad segmentada que no todos pueden transitar: la ciudad es de algunos más que de otros. Por ello, algunas de las preguntas al momento de elaborar el proyecto *Jóvenes y discursos. Los sujetos dicen sus territorios*, fueron: a) los jóvenes cordobeses, ¿cómo conciben el territorio?; b) ¿cuáles son sus modos de acceso / habitación / uso del espacio?; c) ¿cómo piensan la (disolución de la) frontera entre lo público y lo privado?; d) ¿con qué gestionan la ciudad y el barrio?; e) ¿de qué sentidos recubren el “estar en” (la escuela, la casa, la calle)?; f) ¿en qué medida experimentan la actual y creciente fragmentación urbana?; g) ¿qué espacios prefieren?; h) ¿hasta dónde es factible conjeturar una identidad juvenil territorial?; i) ¿en qué medida ese vínculo es un semblante de la politización?

Varias son las localidades y las instituciones en las que hemos administrado entrevistas. Algunas de ellas tuvieron lugar en el interior de la provincia y otras en Córdoba capital. La mayoría de los jóvenes son alumnos de escuela secundaria, pero también hay chicos trabajadores y estudiantes de nivel superior; en algunos casos desembocamos la militancia a partir de la pregunta acerca de la agrupación política y el centro de estudiantes en tanto territorios; en otros nos centramos en la casa, el pueblo y la calle; hemos seleccionado informantes de villas relocalizadas y de barrios cerrados. En suma: abiertos a múltiples posibilidades pero respetando los puntos de partida enunciados, intentamos comprender experiencias, obtener detalles y lograr heterogeneidad a fin de problematizar desde diversas voces la hipótesis inicial que subsume dos ideas centrales:

pensar sujetos es pensar el espacio que habitan, y los sujetos no son pensables sino en esos cruzamientos témporoespaciales que subsumen distancia y localización y que registran cargas míticas, simbólicas, históricas; territorios que, al ser apropiados, resignifican también a los usuarios.

Desde esos presupuestos iniciales y ante esa heterogeneidad, aquí compartimos solo algunos testimonios que dan cuenta de los significados y sentidos de la escuela para estudiantes de nivel medio de ambos sexos de un instituto privado confesional emplazado en la zona norte de la ciudad de Córdoba, en inmediaciones de la avenida de circunvalación y el nudo vial El Tropezón.

*La diada “estudiar o trabajar” en una nueva vivencia de la temporalidad*

En el modelo occidental extendido, la escuela inicia al saber y es un puente hacia la cultura; su trayecto implica apartar a los ciudadanos del mundo laboral, abrir una cesura, instalar un lapso libre, liberar de la tarea de producir para el sistema.

La escuela no es el espacio / tiempo en el que el conocimiento se transmite con vistas a la preparación para las ocupaciones de adultos. Es, más bien, un espacio / tiempo que está fuera de las necesidades del trabajo. Literalmente, coloca el trabajo a distancia. (Masschelein & Simons, 2011, p. 324)

Más aún: al apartar a los sujetos del mundo desigual de las familias y del mundo desigual del empleo, al separar a los estudiantes del universo productivo y alisar o atenuar condiciones extraescolares, la escuela inventa una instancia de igualdad pública, de democracia, del derecho de todos; y además, remite a la creencia. En efecto, por una parte, la escuela acredita porque da créditos -es decir, constancias formales, objetivas y comprobables-, se compromete, certifica y avala el tránsito a la instancia educativa o laboral posterior; *creer* y *crédito* no solo se vinculan con la fe: también reenvían a las ideas de deuda y de préstamo (Corominas, 1976), lo cual refiere el mañana, el porvenir. En este sentido, ¿qué les presta la escuela a los jóvenes?, ¿con qué deuda egresan los estudiantes?, ¿en qué medida hoy la escuela otorga certificaciones reconocidas socialmente?

Por otra parte, la escuela acredita en una acepción más subjetiva de orden moral y espiritual al dar fe y al suscitar fe, al poner el voto en el alumno, al apostar al presente y al futuro de esos jóvenes y en ese sentido se liga con lo auténtico, con la confiabilidad, con la verdad, con el valor. Estas valoraciones y representaciones se hacen palabra en las voces de nuestros entrevistados, algunos de cuyos testimonios citamos a continuación:

¿Cuáles serían los lugares donde ustedes se sienten más contenidos, más acogidos?, ¿cuándo sienten que el lugar es de ustedes, que es propio?

- Ehhhh... el cole, el cole me hace sentir bien.

- ¿Por?

- porque están mis amigos acá y... porque vengo acá desde primer año y bueno... ya conozco a todo el mundo y es un espacio donde la paso bien. No me molestan a mí y eso...

El vocablo *escuela* en griego remite a tiempo libre y a tranquilidad. Y de algún modo la escuela es para muchos estudiantes un gran recreo en el cual el sujeto está apartado del mundo laboral, está exceptuado de producir para el sistema: un recreo en el sentido de que tiene la latencia de lo que va hacia otra cosa, es un lugar de estudio, de ejercicio, de adquisición y de entrenamiento; o sea, de deber y de placer que se tiende hacia el porvenir. Pero además, en tiempos de inmediatez, como dice el alumno cuyo testimonio hemos recortado, es un presente de respeto y afecto, un territorio de

acogimiento, un hoy de sujetos conocidos y amables. Y esta dimensión del aquí y ahora constituye para el investigador y docente un desafío inquietante, ya que ha sido formado con frecuencia en una temporalidad que es en buena medida un ir hacia el futuro, un apostar al mañana; una temporalidad posiblemente heredada de la teoría kantiana del progreso indefinido: en una concepción judeocristiana de la historia, la humanidad marcha ineluctablemente hacia un mañana mejor. En ese paradigma -el de los adultos, el nuestro-, la apuesta de quien aprende, de quien se forma, ha sido de proyección, de lanzadura; ha sido un modelo secuencial y unidireccional basado en los conocimientos acumulados, un vector hacia la perfección infinita ubicada en un “después”, en una promesa, en una obligación diferida. Sin embargo, en el colectivo extendido ese presagio de un futuro deseable difiere de los valores que hoy circulan socialmente. Por eso la escuela se halla en un momento de fricción entre quienes se formaron en el proyecto, en la mirada hacia adelante, en la ofrenda y el sacrificio en pos de lo que vendrá, por una parte, y por la otra, quienes esperan placer inmediato y se educan en una permanente producción y circulación de saberes, en un conocimiento proliferante, en una cultura deslocalizada, fluente, transitoria. Al respecto sostiene una psicoanalista:

El siglo XXI se caracteriza por una nueva relación con el tiempo. Estamos en el tiempo de un “todo, ya” que la canción de los Queen, “*I want it all*”, visionó en el ocaso del siglo XX. **¿Pero qué es este “todo” que se exige “ya”? Ese “todo” tiene que ver con una supuesta satisfacción absoluta. Quererlo todo es no consentir a la pérdida que conlleva cualquier elección. Todo es imposible. Si elijo A, pierdo B. La urgencia tiene que ver con la impotencia que uno siente cuando no quiere asumir ese imposible. No es el tiempo lo que falta. Es la exigencia de satisfacción que es insaciable. Como paradoja, esta exigencia nos lleva ineluctablemente a la insatisfacción.** (Durand, 2016)

En esa nueva vivencia de la temporalidad, en esa disrupción que atraviesa las instituciones educativas, tal vez resida una de las claves del desencuentro entre generaciones: diríase que para los jóvenes el eje es hoy, no mañana. Sin embargo, la escuela sigue revestida de valoraciones positivas, sigue siendo para los alumnos un lugar que sirve, que acoge, que sustenta. En efecto, una entrevista focal revela las siguientes representaciones:

Chicos, ¿qué les deja la escuela a ustedes?

Y... un orden en la vida: más que enseñanza, un orden.

Para mí también un orden, porque despertarse a la mañana, las cosas del colegio... no hay forma

Yo creo también que por ahí te ayuda a organizarte para un orden también que te deja, por ahí que tenés que estudiar o hacer un trabajo práctico, te ayuda en eso que tenés que planificarte el día.

Así como para estos tres estudiantes se asocia al orden, en otros casos la escuela se vincula con el desarrollo, con el ideologema del segundo hogar y con la sociabilidad entre pares, como expresan muchos entrevistados: “(me gusta) el colegio porque es la mayor parte del tiempo donde estoy (...) dentro de lo que es el estudio, todo lo que es profesor y todo eso hace que se vuelva, digamos, como la segunda casa de uno”, “el colegio es cómodo sí, porque estoy con mis amigos todo el tiempo y sacando la parte de estudio me gusta estar con mis compañeros, me divierto todo el tiempo”, “la escuela significa un lugar para desarrollarnos nosotros”.

¿Una promesa viva?

“La segunda casa” y “un lugar para desarrollarnos” hablan de la conjugación del deber con el placer, hablan de un espacio de encuentro y de que, pese a las diversas vivencias de la temporalidad, el futuro es pensable. Al respecto, una investigación llevada a cabo por Luisa Vecino y Bárbara Guevara (2014) en cuatro escuelas secundarias públicas de la provincia de Buenos Aires revela que

...en líneas generales persiste en los estudiantes una mirada en la que se sostiene que la escuela los preparará para encontrarse mejor posicionados, para salir “en el futuro” de ciertas condiciones sociales, heredadas de sus familias y/o del contexto que les tocó vivir. La experiencia escolar también es valorada y ponderada desde su valía en el presente como ámbito de socialización entre pares (se hacen amigos, es un lugar de encuentro, etc.) y de intercambio intergeneracional, a través del vínculo particular que supone el espacio escolar. (Núñez & Litichever, 2015, pp. 31-32)

Muchas de las opiniones y valoraciones de los jóvenes entrevistados y las reflexiones de Núñez convergen con los resultados de un estudio reciente llevado a cabo por la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. El gremio que nuclea gran parte de los docentes cordobeses de escuelas de nivel inicial, primario, medio y terciario, realizó en 2014 un sondeo que abarcó 110 unidades educativas y 2.817 estudiantes del último año del secundario de los 26 departamentos de la provincia, con el propósito de indagar, entre otros aspectos, las representaciones de los jóvenes acerca de la escuela. Al referirse a las demandas de los sujetos, a los puntos de partida y a los hallazgos del sondeo, los autores concluyen que un 88% de los estudiantes se siente bien en la escuela:

... uno de los objetivos de la encuesta era conocer en qué medida el grado de bienestar o de malestar (...) se encontraba relacionado con (...) la percepción de respeto (...) las relaciones con sus profesores, las posibilidades de aprender en clase y la disponibilidad de recursos necesarios para el trabajo escolar. Las opiniones de los/as estudiantes sobre la escuela, los/as profesores y el conocimiento muestran una estrecha relación entre sí. Frente a la afirmación “la escuela es un lugar donde somos tratados

con respeto”, el 50.3% está “muy de acuerdo” o “de acuerdo”, el 38.2% “algo de acuerdo” y sólo un 11.5 “en desacuerdo”.(Gutiérrez & Beltramino, 2014, p. 11)

Otra investigación consultada ha sido un compilado de proyectos implementados entre 2005 y 2014 en escuelas secundarias estatales y privadas de la CABA, Neuquén y otras ciudades en el marco de los cuales se administraron encuestas, se realizaron observaciones y se entrevistaron alumnos, directivos, equipos docentes y de orientación, tendientes a explorar expectativas y representaciones de los jóvenes en el espacio escolar. El trabajo (Núñez & Litichever, 2015) revela que ante la pregunta “¿Para qué sirve la escuela?”, las dos respuestas más elegidas son: “sirve para conseguir trabajo” (44,2%) y “te sirve para tu futuro” (40,8%). En ambos casos se trata de un hoy para mañana, de una condición de lanzadura, de una inversión gananciosa, con bajo riesgo. Los testimonios de los estudiantes, sus representaciones acerca de la escuela hablan de evolución y de confort, y también de acogimiento, de cobijo; para decirlo con el psicoanalista Jacques –Alain, Miller, hablan del avance de lo femenino, que no debe confundirse con el avance del feminismo. Se trata del cambio del paradigma de autoridad, de la caída del discurso que se impone, del fin de la dominación por la fuerza. Es que las mujeres, según Miller -desde luego, él se refiere a la representación históricamente consolidada de lo que ser mujer significa- están preparadas para la multiplicidad, para lo diverso, para la escucha. Ser mujer implica recibir al diferente y alimentarlo; implica reaccionar con blandura y ejercitar la persuasión, inventar soluciones con habilidad más que con fuerza, escuchar para resolver con serenidad. La crianza marcada por una disciplina doméstica y el legado de las costumbres, los hábitos cotidianos y el sostén de la tradición son quehaceres tradicionalmente ligados a lo femenino. Por eso cuando Miller habla de la feminización del mundo señala el talento negociador y la disuasión que hoy advertimos como demanda de los jóvenes.

Entonces, si como planteaban Bourdieu & Passeron (1995) la escuela es un mercado de demanda cautiva, inevitable, al menos se trata de compradores satisfechos y confiados. Y aunque la incerteza impregna las vidas contemporáneas, y pese al presentismo observable en tantas ocurrencias cotidianas, en tantos comportamientos escolares y no escolares, hay una recurrencia que apunta al énfasis en el mañana, al aprendizaje con proyección. Más allá de formatos y de diseños, entonces, al menos en la muestra aquí compartida, la escuela no solo permanece como un territorio de pertenencia y de forja de subjetividades, sino que en el vendaval de las instituciones resquebrajadas, ofrece respeto, disponibilidad y futuro el marco de un diálogo que instituye identidad.



### Referencias bibliográficas

- Augé, M. (2012) Futuro. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Bauman, Z. (2016) Extraños llamando a la puerta. Buenos Aires: Paidós.
- Bourdieu, P. & Passeron, J.-C. (1995). La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza. México: Fontamara
- Bourdieu, P. (2002) "La juventud no es más que una palabra". En: Sociología y cultura. México: Grijalbo-Conaculta.
- de Certeau, M. (1996) La invención del cotidiano. Artes de hacer. México: Universidad Iberoamericana.
- Corominas, J. (1976) Breviccionario etimológico de la lengua castellana. Madrid: Gredos.
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1996) Mil mesetas. Capitalismo y esquizofrenia. Valencia: Pretextos.
- Durand, I. (2017) Lo quiero todo, y lo quiero ya. Red Psicoanalítica de Atención. Recuperado de: <https://redpsicoanalitica.com/2017/06/08/lo-quiero-todo-y-lo-quiero-ya/>
- Gutiérrez, G. & Beltramino, L. (2014) La escuela: un lugar donde estar, aprender y construir horizontes de futuro. Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba, Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba.
- Lefèbvre, H. (2013) La producción del espacio. Madrid: Capitán Swing.
- Masschelein, J. & Simons, M. (2011). El odio a la educación pública. La escuela como marca de la democracia. En Rancière, J. La educación pública y la domesticación de la democracia. Buenos Aires: Miño y Dávila. (pp. 305-342)
- Massey, D. (2004). Geography of responsibility. Geografiska Annaler. Human Geography, 86(1), 5-18.
- (2005) Pensar este tiempo: espacios, efectos, pertenencias. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, J.A. (2005) El otro que no existe y sus comités de ética. Buenos Aires: Paidós.
- Núñez, P. & Litichever, L. (2015) Radiografías de la experiencia escolar. Buenos Aires: GEU, Grupo Editor Universitario.