

Los estudiantes y la escuela secundaria: transitando entre sus miradas.

SOFIA DAFUNCHIO.

Cita:

SOFIA DAFUNCHIO (2017). *Los estudiantes y la escuela secundaria: transitando entre sus miradas*. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/361>

Título de la ponencia: **Los estudiantes y la escuela secundaria: transitando entre sus miradas.**

Nombre y Apellido Autor/es: **Sofía Dafuncho**

Eje Temático 6: Sociología de la educación y enseñanza de la Sociología

Nombre de mesa 64: El problema de la desigualdad como eje en la enseñanza y en la investigación de/en la Sociología de la Educación

Institución de pertenencia: **CeDeSi-UNSAM**

E-mail. **sofidafu@hotmail.com**

Resumen:

En este escrito presentamos¹ algunas reflexiones producidas en el marco de los proyectos de investigación que llevamos adelante en la Unsam-CeDeCi. Mi línea de investigación en la que se apoya parte de este escrito es un estudio de como los dispositivos pedagógicos son experimentados por estudiantes en escuelas secundaria del Conurbano Bonaerense, intentando, de este modo, caracterizar la vida cotidiana de las escuelas secundarias y describir la forma que asume la escolaridad en esos territorios.

En esta ponencia nos detenemos específicamente en los significados que los estudiantes producen sobre la escuela y su escuela en particular. Por un lado, nos centramos en las respuestas que los estudiantes formulan sobre la escuela en distintos emplazamientos de la urbe considerando los resultados de encuestas realizadas en quince escuelas del Partido de San Martín. Por otro lado, presentamos, desde las voces de los estudiantes, los significados que los jóvenes enuncian sobre sus escuelas emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana. Esta doble mirada nos permite pensar en qué medida las perspectivas son generales y cuáles son particulares de los estudiantes que concurren a escuelas en espacios pauperizados.

¿Qué pronuncian los estudiantes sobre su escuela en una época que parece centrarse en la crisis general del sistema y en relatos que se balancean entre el “fin de la escuela” y “la escuela todo lo puede”? Es decir, ¿qué dicen los estudiantes sobre su escuela? ¿Existen diferencias en las significaciones de estudiantes de diferentes niveles socio-económicos? ¿Qué otros significados aparecen?

Palabras clave: estudiantes, escuela secundaria, espacio de posibilidad, conocimiento.

¹ Utilizo la primera persona del plural ya que las reflexiones que realizó en este trabajo fueron producto de largas discusiones e intenso trabajo con mis compañeros de investigación.

Los estudiantes y la escuela secundaria: transitando entre sus miradas.

En los últimos años, la escuela secundaria argentina atravesó un conjunto de transformaciones que reconfiguraron su fisonomía. Es indudable que desde las últimas tres décadas se ha puesto el foco en su funcionamiento (Dussel, Brito y Nuñez; 2007²). Reformas educativas de los últimos años se centraron en extender la obligatoriedad del nivel, la expansión de la matrícula y mejorar la calidad de los aprendizajes. Los organismos internacionales de crédito así como las políticas públicas han puesto el eje de sus recomendaciones en este nivel.

Diariamente se escuchan relatos sobre la crisis generalizada del sistema educativo y los déficits de la escuela secundaria; relatos que recaen directamente sobre los estudiantes y docentes. Desde los medios masivos de comunicación se enfatizan los hechos de violencia que suceden en las escuelas, las faltas de límite impuesto a los jóvenes o la falta de interés de los estudiantes por aprender. Diversas investigaciones (Noel, 2009; Duschatzky, Corea, 2009; Kessler, 2001) anuncian el fin de la escuela, la ruptura de los lazos instituciones, el deceso de las experiencias formativas y la crisis generalizada de las instituciones escolares.

Algunos de estos relatos sientan sus bases en las críticas que Nietzsche (2000)³ formuló en el siglo XIX sobre el mundo moderno y la educación de su tiempo. Dos siglos después continuamos preguntándonos sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas en tiempos donde el futuro se presenta como incierto y el presente parece lo único posible de pensar.

Deleuze (1990), Bauman (2003), Sennet (2000) entre otros han estudiado las transformaciones producidas en el capitalismo durante el siglo XX y XXI y sus respectivas repercusiones en la vida social. Al describir los cambios en nuestra contemporaneidad, Deleuze⁴ nombra a nuestra actuales sociedades como “sociedades de control” en las cuales el surf se trasformó en el deporte que mejor describe los procesos de cambios y transformaciones de nuestras sociedades globalizadas.

Los procesos actuales de globalización nos han convertido en una sociedad de riesgo (O' Malley; 2000: 460⁵), en donde la modernización acarrea contingencias como el peligro nuclear y la degradación ambiental. O' Malley señala que vivimos en una era neoliberal, en donde “los discursos de la nueva gerencia y cultura empresarial han cambiado en forma significativa los modelos matemáticos de economía y de las economías planeadas de la “era del bienestar”. En este estado neoliberal, conocido también como nuevo capitalismo (Sennett; 2000⁶), el hombre se encuentra sentenciado a una existencia flexible, donde por un lado se le pide apego a la empresa en la que está incorporado para asegurar su trabajo en equipo y por el otro desapego para poder enfrentar un despido repentino. Los plazos largos dejan de existir por el constante movimiento de los mercados donde la fuerza de trabajo, la acción

² Dussel, Brito y Nuñez. *Más allá de la crisis: visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria Argentina*. Buenos Aires. Santillana, 2007

³ Nietzsche, F. *Sobre el porvenir de las escuelas*. Barcelona, Editorial Tusquets, 2000

⁴ Deleuze, G. *Posdata sobre las sociedades de control*, Christian Ferrer (Comp.) *El lenguaje literario*, Tº 2, Ed. Nordan, Montevideo. Traducción: Martín Caparrós, 1990

⁵ O' Malley Graham, *Uncertain subjects: risk, liberalism and contract*, *Economy and Society*, volume 29 number 4, November 2000. Rushkoff Douglas, *Por qué hacemos caso a lo que nos dicen*, Editorial la Liebre de Marzo, 2001.

⁶ Sennett Richard, *La Corrosión del Carácter*. Barcelona, Ed. Anagrama, 2000.

humana, es reemplazada por la “inteligencia” de las máquinas. En este mundo plagado de incertidumbre el control proviene de todos lados y de ninguno, “un mundo basado en esos conceptos nos proporciona un campo infinitamente vasto para los pánicos morales” (Bauman; 2003: 105⁷). Vivimos en estado de cansancio y stress constante.

Una de las consecuencias del mundo del trabajo en el capitalismo nuevo es lo que Castel (2004) llama la movilidad de las trayectorias profesionales, que es la promoción de un modelo biográfico en el que cada individuo se hace cargo de enfrentar su recorrido profesional devenido, discontinuo, en el cual el trabajador debe volverse empresario de sí mismo (Castel, 2004: 59, Grinberg, 2009). Las crisis de la sociedad salarial, según el autor, involucra la producción de desocupación, la precarización laboral, la miseria y la pobreza agudizándose los procesos de desigualdad y exclusión social.

Crisis, incertidumbre y cambio se constituyen en los enunciados rectores de nuestra vida en el mundo de hoy (Grinberg, 2011) mundo en el cual está inserta la escuela y de allí la importancia de su análisis, reflexión, descripción sistemática de la relación entre la escuela y su contexto.

¿Cómo se reconfiguran las escuelas bajo estos cambios? ¿Es posible pensar la escuela como espacio de transmisión y construcción de conocimiento? ¿Qué posibilidades se presentan en dicho espacio para la construcción de experiencias formativas? ¿Qué les sucede a los estudiantes en tiempos de cambios e incertidumbre?

En el marco de estas transformaciones sociales como referimos anteriormente se acoplan las propias de la escuela secundaria en Argentina. La Ley Federal de Educación (1993) se constituyó en punta de lanza de una serie de reformas educativas implementadas en la década del '90 que implicaron la obligatoriedad de la EGB 3, integrada por el último año de la ex primaria y los dos primeros años de la ex secundaria.

Durante los últimos años, sancionada la Ley Nacional de Educación (2006) establece un cambio en la estructura de niveles, reponiendo la unidad e identidad de la escuela secundaria y dispone la obligatoriedad escolar hasta su finalización. A diferencia de otros países latinoamericanos, la opción de la política educativa argentina ha vuelto obligatoria tanto la enseñanza secundaria básica como la enseñanza secundaria superior, restableciendo la unidad de la escuela media que había sido desestructurada por la Ley Federal de Educación de 1993.

La extensión de la obligatoriedad abre dos posibles interpretaciones, no excluyentes entre sí. Una de ellas alude a una mejora en los derechos de los sectores antes excluidos; la otra refiere a los límites que esta disposición supuso para las aspiraciones de incorporación de todos los jóvenes al nivel educativo secundario completo. En este sentido, los diez años de escolarización obligatoria no incentivaron las aspiraciones de ascenso en el sistema educativo, a la vez que retardaron el ingreso de los distintos sectores sociales al mercado de trabajo (Suasnabar y Tiramonti, 2001, Tiramonti, 2004⁸). El imperativo de lograr “calidad educativa” se constituyó en el concepto que organizó el conjunto de las retóricas acerca de los sentidos de la reforma en el campo educativo (Tiramonti, 2001). Este discurso se constituyó en el anverso de una moneda, cuyo reverso tenía inscrita la leyenda de la “retención”, “contención” y “prevención del riesgo”. De esta perspectiva, al plantear sentidos dicotómicos, la reforma representa un punto de

⁷ Bauman Zygmunt, *Trabajo, Consumismo y Nuevos Pobres*, Ed. Gedisa, 2003.

⁸ Tiramonti, G. (comp.). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media.* Buenos Aires, Manantial, 2004.

quiebre con las aspiraciones de igualdad planteadas por la escuela sarmientina. La identificación de estos momentos en la historia de la escuela secundaria deviene de una selección arbitraria que busca resumir, de un modo condensado, los principales cambios que se han desplegado a lo largo del tiempo. Comprender las implicancias de la flexibilización laboral, junto con la individualización de lo social y la transformación del lugar del Estado, así como también la llegada a la educación secundaria de distintos sectores sociales de la mano de la reforma educativa, son centrales para contextualizar los significados atribuidos por los estudiantes a su paso por la escuela en el presente.

Ante la pregunta por el lugar que le cabe a la escuela en nuestra contemporaneidad durante los últimos años diversas investigaciones (Kessler, 2002; Tenti Fanfani, 2003; Tiramonti, 2004a; Jacinto, 2006; Gallart, 2006, Dussel, Brito y Núñez 2007, Noel, 2009, Santillan, 2011, Langer, 2013, Grinberg, 2016) han reflexionan sobre los sentidos y significados que la escuela tiene para los diferentes actores que integran las escuelas. Ante los relatos de crisis y desinstitucionalización en esta ponencia nos detenemos específicamente en los significados que los estudiantes producen sobre la escuela y su escuela en particular. Por un lado, nos centramos en las respuestas que los estudiantes formulan sobre la escuela en distintos emplazamientos de la urbe considerando los resultados de encuestas realizadas en quince escuelas⁹ del Partido de San Martín. Por otro lado, presentamos, desde las voces de los estudiantes¹⁰, los

⁹ Las encuestas semi-estructuradas se llevaron a cabo en escuelas secundarias del Partido de San Martín seleccionadas georreferencialmente a partir de un patrón territorial en el que se identificaron los indicadores sociales, económicos y educativos de las instituciones. Del universo de escuelas emplazadas en distintos barrios y localidades del Partido de San Martín, se realizaron 1179 entrevistas a estudiantes, docentes y padres de 15 escuelas secundarias con los cuatro diferentes Índices de Vulnerabilidad Socio Geográfico⁹ (IVSG) identificados desde el mapa escolar de la Provincia de Buenos Aires.

Se ubican las unidades educativas en función de cuatro IVSG que van de menor a mayor vulnerabilidad: 1) 0.10 a 0.20 (Bajo IVSG); 2) 0.21 a 0.30 (Medio Bajo IVSG); 3) 0.31 a 0.40 (Medio Alto IVSG); 4) Más de 0.41 (Alto IVSG). Así, se tomaron encuestas en dos escuelas del índice Bajo, cinco escuelas del índice Medio Bajo, cuatro escuelas del índice Medio Alto y cuatro escuelas del índice Alto. Asimismo, se tomó como criterio de selección de las escuelas la dimensión de la “cercanía o lejanía de la escuela con respecto a asentamientos precarios y villas miseria”, tal como se muestra en el Mapa Escolar como parte del IVSG. Se tomaron cuatro escuelas que se encuentran lejos de asentamientos precarios y de villas miseria, cuatro escuelas ubicadas cerca de asentamientos precarios y lejos de villas miseria, dos escuelas cerca de asentamientos precarios y de villas miseria, tres escuelas muy cerca de asentamientos y villas y dos escuelas dentro de villas miseria. La cantidad de escuelas seleccionadas según cada índice así como respecto de la distancia o cercanía, se realizó teniendo en cuenta cuantas escuelas efectivamente se encuentran emplazadas en cada segmento del Partido de forma tal de mantener la misma relación proporcional en la selección (Paredes, 2011, Grinberg, 2014; Langer, 2014). En términos generales, la encuesta buscaba generar un conocimiento sistemático acerca de la escolaridad secundaria de los jóvenes atendiendo al emplazamiento urbano/socioterritorial de las escuelas. En ella fue incluida una serie de datos socio-demográficos de las escuelas y de sus estudiantes. Aquí recuperamos las encuestas realizadas a los estudiantes, enfocándonos principalmente en las miradas que los jóvenes tienen sobre la escuela en general y sobre su escuela en particular en contextos de extrema pobreza urbana. Nos centramos en aquellas preguntas que nos permiten reflexionar sobre qué piensan los estudiantes sobre la escuela en la contemporaneidad.

¹⁰ Nuestro trabajo de campo se centra en dos escuelas secundarias de José León Suarez Aquí presento por un lado, encuestas realizadas durante 2011 en 15 escuelas del Partido de San Martín, observaciones no participantes realizadas en 2013, 2014 y parte del 2015, registros audiovisuales realizados entre 2008 y 2016. Las dos escuelas que referimos en la presente tesis se encuentran ubicadas en la Región Metropolitana de Buenos Aires. Específicamente en la localidad de José León Suarez, Partido de San Martín. Ambas instituciones, sus historias, su actualidad, aportan elementos para la comprensión de las complejas dinámicas que adquiere el gobierno de la ciudad en territorios urbanos hiperdegradados. En estos espacios urbanos, la presencia del estado se produce a través de la lógica del empoderamiento de la comunidad y del estado como “socio” (Grinberg, Gutierrez y Mantiñan, 2012). Se trata de dos escuelas de educación secundaria, que si bien se encuentran localizadas a una distancia de veinte cuadras comparten la misma población estudiantil a la vez que una se encuentra dentro del barrio y la otra fuera y recibe población de una diversas de villas asentados a su alrededor. La escuela que se encuentra ubicada dentro del barrio, comparte muchas de las características y problemáticas del mismo: acceso irregular a los servicios públicos, acumulación de basura, calidad del agua potable, presencia de roedores. Situaciones como los cortes frecuentes de agua o de energía, la coloración del agua de las canillas, la acumulación de basura en el portón de ingreso a la institución, desbordes de la cámara séptica inundando pasillos y aulas con fluidos contaminantes, la presencia de roedores, se entran en la vida cotidiana escolar. La escuela secundaria pública, donde se realizamos un taller audiovisual, está ubicada en una zona altamente urbanizada y con gran cantidad de población viviendo en condiciones de extrema pobreza. Al comenzar el trabajo de campo desplegado aquí, era la única escuela secundaria pública diurna constituida en José

significados que los jóvenes enuncian sobre sus escuelas emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana. Esta doble mirada nos permite pensar en qué medida las perspectivas son generales y cuáles son particulares de los estudiantes que concurren a escuelas en espacios pauperizados.

¿Qué pronuncian los estudiantes sobre su escuela en una época que parece centrarse en la crisis general del sistema y en relatos que se balancean entre el “fin de la escuela” y “la escuela todo lo puede”? Es decir, ¿qué dicen los estudiantes sobre su escuela? ¿Existen diferencias en las significaciones de estudiantes de diferentes niveles socio-económicos? ¿Qué otros significados aparecen?

Ideas de los estudiantes sobre la escuela secundaria: entre aprender y los futuros posibles

Al hablar de la escuela secundaria los estudiantes han presentado en términos generales una valoración positiva en referencia a la utilidad de la escuela en sus vidas. Si observamos el siguiente cuadro podemos apreciar los porcentajes que indican que la escuela les va a servir para el trabajo, que enseña lo necesario, que les permitirá acceder a estudios superiores, que los va a formar para defender sus derechos y para ser buenas personas. Enunciados que entran en choque con aquellas frases que indican que los estudiantes han perdido el interés en la escuela. La valoración de los estudiantes que concurren a escuelas con diferentes IVSG podemos observarla en el siguiente cuadro:

CUADRO 1: Utilidad de la escuela según IVSG. En % (N=1179).

LA ESCUELA	ÍNDICE DE VULNERABILIDAD SOCIO GEOGRÁFICA DE LA ESCUELA (IVSG)				TOTAL
	Bajo 0.10- 0.20	Medio- Bajo 0.21- 0.30	Medio-Alto 0.31 - 0.40	Alto + 0.40	
Sirve para el trabajo	89,2%	98,2%	94,8%	96,2%	95,6
La escuela enseña	81,9%	81,4%	78,2%	83,5%	80,9 %
Permite el acceso a estudios superiores	85,3%	84,7%	74,9%	73,1%	79,0%
Sirve para participar y defender los derechos como ciudadano	76,9%	76,7%	70,4%	80,7%	75,6%
Para ser buena persona	58,9%	66,8%	61,2%	75,4%	66,1%
Algo puede hacer por mí	48,1%	36,1%	39,9%	45,4%	40,8%

Fuente: Elaboración propia en base a “Encuesta a estudiantes de Escuela Secundaria” EHU-CEPEC-UNSAM (2010-2011).

Ante la pregunta por qué crees que es importante concurrir a la escuela, observamos en el cuadro que los estudiantes en términos generales consideran en primer lugar que la escuela les va a servir para el trabajo en un 95,6%, con una diferencia mayor para los estudiantes que van a escuelas con altos índices

León Suárez. Situada muy cerca de Villa Esperanza, Cárcova y Curita, si bien no se encuentra dentro de una villa, la mayor parte de los/as estudiantes que concurren a ella viven en villas cercanas y no tan cercanas de la escuela.

En las mismas hemos realizado observaciones participantes y no participantes, entrevistas flash y en profundidad, registros en fotos y audiovisuales.

de vulnerabilidad Socio-Geográfico (IVSG). Para el 80,9 % la escuela enseña, siendo un porcentaje mayor para los estudiantes en contextos de extrema pobreza urbana. En tanto, para un 79 % de los estudiantes la escuela a “permite el acceso a estudios superiores”, observando una diferencia inferior para los estudiantes que concurren a escuelas con altos índices de vulnerabilidad socio-geográfica, para el 73 % de los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana, la escuela secundaria permite el acceso a estudios superiores. En tanto para el 66,1 % la escuela sirve para ser buena persona, con un porcentaje mayor para las escuelas con altos IVSG.

En primer lugar, podemos apreciar los altos porcentajes de las respuestas de los estudiantes en referencia al lugar de la escuela en sus vidas. Podríamos pensar que los altos porcentajes de respuestas que señalan que sirven para seguir estudiando en la universidad o en el terciario o para conseguir un trabajo parecen estar hablando de “una relación instrumental” (Dussel, Brito, Nuñez, 2007: 119) de los jóvenes con la escuela, de modo tal que la escuela es el espacio que les permitirá progresar y acceder a diplomas en el mercado de trabajo, se presenta desde esta mirada instrumental un componente presente en los enunciados que anteriormente referimos sobre las teorías del capital humano, en tanto la educación, en este caso la escuela, es la llave del progreso de los sujetos. Sin embargo y al mismo tiempo dichos porcentajes permiten repensar el lugar otorgado por los estudiantes a la escuela en conjunción con las voces de los adultos que afirman que “*los jóvenes no quieren estudiar*” “*son vagos*”, “*ya nos les importa la escuela*” “*la escuela del pasado enseñaba*”¹¹. Son los jóvenes que asisten a escuelas con diferentes índices de vulnerabilidad socio-geográfico, esto es no es privativo de un sector social, quienes discuten estos enunciados y reposicionan a la escuela como espacio de conocimiento.

Centrándonos particularmente en los porcentajes de las escuelas con alto IVSG observamos como los que disponen de menos recursos valorizan los diplomas en el mercado de trabajo, aun sabiendo que en muchas situaciones no podrán conseguir trabajo. Nos preguntamos si dicha situación debilita la predisposición a invertir (no solo tiempo, sino también esfuerzo, entusiasmo, etc) en la educación (Kessler, 2002¹²) o más bien refuerza la demanda por más y mejor educación. Durante los últimos años hemos presenciado debates dentro de las escuelas y discusiones de los estudiantes sobre aquellas escuelas que mejor enseñan, sobre los docentes que dan o no dan clases, sobre la importancia del conocimiento para sus estudios posteriores y sobre los deseos contradictorios sobre estudiar en la universidad (Machado, 2016¹³). Si bien prima la conciencia de que es posible que estén en la última fase de su escolaridad, sabiendo la dificultad de poder acceder a la universidad (Kessler, 2002:66) al hablar de la escuela se posicionan como sujetos de deseo y consideran la posibilidad de seguir estudiando al terminar la escuela secundaria, cuestión que retomaremos en el próximo apartado

Los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana han referido en las entrevistas en profundidad sobre el lugar de la escuela “*para conseguir trabajo*”, “*porque allí aprenden*”, “*para poder ir a la universidad*”

¹¹ Frases que hemos registrado en nuestro trabajo de campo en las escuelas secundarias de San Martín

¹² Kessler G. *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. UNESCO. Buenos Aires, Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación., 2002.

¹³ Machado Mercedes, *Dispositivos pedagógicos y relatos de futuro en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental*, tesis de doctorado. UBA. 2016

La escuela sirve para el día de mañana tener un trabajo bueno, no te toman sino en nada. Y quiero seguir estudiando en la Unsam. Yo vengo por eso y porque me gusta aprender y estar con mis compañeros, me río, me divierto, no hago mucho pero aprendo igual. Tienes que venir sí o sí.

I: ¿Por qué es obligatoria?

Es lo mismo, vienen igual desde hace años que vengo y vienen igual pero está bien que sea obligatoria.

(Gonza, estudiante hombre, 5º año, 2014)

Esta escuela es mucho para mí. Siento que aprendí, uno jodía y decía en el preguntado aprendemos más que en la escuela y nos reíamos. Pero ponele, el otro día estábamos mirando “escape perfecto” en la tv, en una contesté y grité eso lo estudie en el colegio. Mi mamá esta ahora terminando el colegio y ahora la ayudo. Si no aprendes es por la mala conducta. Mi mama está terminando en el fines, cuando no entiende la ayudo, ella va los miércoles y los viernes. Mi papá es electricista, ella quiere terminar porque le pagan por estudiar. Ellas hacen” para poder tener el plan tenes que terminar el colegio, le pagan 2000 algo aporta, tengo una hermana discapacitada, en mi casa somos ocho, alguno quiere ropa, no puedes andar descalzo, se te burlan si andas con zapatilla rota, entonces mi mamá está estudiando para que no nos falte nada y yo la ayudo con las tareas, siento la escuela me enseña y con eso voy a conseguir un trabajo cuando termine acá para ayudar a mi familia y por ahí puedo ir a la universidad, mi hermana va. La escuela también es un lugar de posibilidad de aprender muchas cosas, no sé, eso es lo que creo yo.

(Debi, estudiante mujer, 5ª año, 2014)

En la respuesta de Gonzalo y Debi se entrelazan las miradas que indican que la escuela le va a servir para el trabajo con la proyección de seguir estudiando en la universidad, aprender y ayudar a su familia. Observamos a lo largo de las entrevistas realizadas en profundidad que los estudiantes que concurren a escuelas con altos IVSG plantearon como la escuela les enseña, encuentran allí un espacio donde la enseñanza-aprendizaje, como sostiene Marcelo en la siguiente entrevista, es un eje central en sus respuestas

Para mí, primero antes que nada, la escuela tiene, yo la veo como un establecimiento que cumple un rol, determinado rol que es de educar, generar un sistema de enseñanza-aprendizaje y también lo veo más de un lado personal y también que tiene un rol social, que es de también brindar un, también de resguardar también a los jóvenes en un lugar donde se puede desplazar un poco más intelectualmente, este... de crecimiento personal también. Y es un, por más que a veces no tenga tantas áreas recreativas, cosas que, de materias derivadas más al arte, todas esas cosas, pero bueno, hay cosas que a los chicos les gusta de la escuela. Aparte ya es algo que está establecido: joven, haces primaria, primero preescolar, jardín, primaria y después la secundaria.

(Entrevista equipo Unsam estudiante, hombre Marcelo, 2012)

Resulta interesante la mirada de estos jóvenes para repensar el lugar hacia donde la escuela fue llevada en los últimos años a través de los discursos académicos y por los medios masivos de comunicación quienes en sus enunciados afirman: “*la escuela pública es un desastre*” “*ya no es un referente para los estudiantes*” “*no es lo que era en el pasado*” “*los jóvenes de hoy no tienen interés por el conocimiento y el aprendizaje*”. Ante el presagio de la pérdida de sentido de la escuela, para los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana, pero no solo para ellos la escuela se posiciona como “un espacio de posibilidad”. Parafraseando a Nietzsche podemos decir que todo ser es un devenir, y este devenir tiene el carácter de la acción y de la actividad del querer. La voluntad es en su esencia voluntad de poder.

En el caso particular de los estudiantes que concurren a escuelas emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana esta posibilidad “evidencia una importante significación en las historias de vida relevadas, no necesariamente asociada a visiones románticas sobre su realidad ni a posiciones optimistas, sino más bien a una búsqueda de un espacio y un tiempo que los inscriba” (Redondo, 2004: 129¹⁴).

Podríamos interrogarnos: ¿a qué refieren cuando piensan en que la escuela enseña?, ¿qué es lo que enseña?, ¿lo que enseña es aquello que les permitirá acceder a estudios superiores? Más allá de las posibles miradas que indican una perspectiva conservadora o poco crítica de parte de los estudiantes hacia la escuela, aquí nos interesa remarcar el lugar que se le da escuela como espacio para aprender, para conseguir un trabajo, para formarse como ciudadano y para el futuro. “Aprender” es una constante en la respuesta de los estudiantes ante la búsqueda de escuela.

Debi, estudiante de quinto año, nos plantea como la escuela es un espacio que tiene un significado importante en su vida “*es mucho para mí*” sostiene y luego refiere como es importancia se relaciona con lo que aprende allí y como con eso puede ayudar a su familia. Para los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana la escuela se transforma en ese espacio donde por un lado, aprende y por el otro lado, ayuda a su familia. Estos diversos sentidos se entrecruzan constantemente en los relatos de los estudiantes. Lo nombra como espacio de posibilidad muchas veces imposibilitados por las propias circunstancias. Podríamos pensar junto a Grinberg¹⁵ (2016) como en tiempos del capitalismo cognitivo las luchas de los estudiantes se traducen por el acceso al saber (Grinberg, Langer, 2015: 50¹⁶) enunciado que irrumpe en la propia lógica del saber mercantil (Lyotard, 1993¹⁷) propio de nuestra época.

El lugar del conocimiento en las actuales sociedades se encuentra en jaque, las reformas educativas se centran en el aprendiz, en el “aprender de la experiencia” y no un curriculum centrado en las materias y el conocimiento (Young, 2016¹⁸) que los estudiantes plantean el lugar de la escuela como espacio de conocimiento pone sobre el tapete la propia mirada actual de la educación. Biesta (2005)

¹⁴ Redondo, P. *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires, Paidós, 2004.

¹⁵ Grinberg Silvia. *Elogio de la transmisión La escolaridad más allá de las sociedades de aprendizaje*. “Polifonías” Lujan; Año: vol. V p. 71 – 71, 2016

¹⁶ Grinberg y Langer, E. “Struggling for knowledge in times of cognitive capitalism: youth and school in contexts of urban poverty”. *Knowledge Cultures* 2(4), 2014. Pp. 152-171.

¹⁷ Lyotard, J. *La condición posmoderna*. Planeta Agostini. España, Barcelona., 1993

¹⁸ Young, Michael *The future of education in a knowledge society: The radical case for a subject-based curriculum*. Pacific- Asian Education, Journal of the Pacific Circle Consortium for Education, vol. 22, N. 1, pp. 21-32, 2010

analiza como en la actualidad presenciamos la lógica de las sociedades del aprendizaje que entre uno de sus aspectos involucra la preeminencia del aprendizaje sobre el concepto de educación. Como desarrolla Grinberg en sus escritos:

“En ese proceso, enseñar se vuelve cada más una práctica de facilitación y orientación de los alumnos y la educación una empresa llamada a proveer oportunidades y/o experiencias de aprendizaje. En la sociedad del conocimiento, la educación se ve enfrentada a la paradójica tarea de no enseñarlo y cada vez más, parece que esa tarea puede ser desarrollada por las tecnologías donde saber buscar información se vuelve sinónimo de aprender. Vivimos tiempos en que Google se volvió verbo y a veces, de igual forma pareciera que puede reemplazar al ejercicio de la docencia (Grinberg, 2013; Armella, 2015). Aprender a emprender se vuelve la máxima mientras nos encontramos con estudiantes y docentes que se lamentan pero también se preocupan porque el saber, los conocimientos, no parecen ser el eje de la escolaridad contemporánea. (Grinberg, 2016: 47)

Si bien la escuela sigue siendo un “*espacio para hacer amigos*”, “*pasarla bien*”, “*hacer relaciones*” las respuestas en relación al lugar del saber ocupa una posición central en la experiencia de los estudiantes y dicha cuestión no es relativa a un sector social. Pues si observamos el cuadro N°2 podemos apreciar como para un 92,4 % del total de los estudiantes encuestados consideran que lo que enseñan en la escuela es importante y ese 92 % abarca tanto a alumnos con bajo, medio y alto IVSG.

CUADRO N° 2: Es importante lo que enseña la escuela. En % (N=1179)

ES IMPORTANTE LO QUE ENSEÑA LA ESCUELA	ÍNDICE DE VULNERABILIDAD SOCIO GEOGRÁFICA DE LA ESCUELA (IVSG)				TOTAL
	Bajo 0.10- 0.20	Medio-Bajo 0.21- 0.30	Medio-Alto 0.31 - 0.40	Alto + 0.40	
SI	90,8%	94,1%	93,7%	88,9%	92,4%
NO	9,2%	5,9%	6,3%	11,1%	7,6%

Fuente: Elaboración propia en base a “Encuesta a estudiantes de Escuela Secundaria” EHU-CEPEC-UNSAM (2010-2011).

Esta valoración positiva con respecto al lugar otorgado a la escuela como espacio de aprendizaje se contrapone con las perspectivas que consideran que para las nuevas generaciones el formato de la escuela es obsoleto o ha perdido su lugar de saber para las clases desfavorecida. Dussel, Brito y Nuñez (2007) sostienen en sus investigaciones que los estudiantes en nuestra contemporaneidad son menos críticos de lo esperado, dicha situación podría ser pensada como una forma de “conformismo” por parte de los alumnos, como una forma de respuesta socialmente esperada “deseabilidad social” (Corbetta, 2003) o como un modo actual de trasgresión ante una sociedad adulta que se encuentra desgastada y cansada (Nuñez, 2007).

¿Es solo una mirada idílica? ¿Respuestas que nos recuerdan a los enunciados del “optimismo pedagógico” del siglo pasado?, ¿Modos en que los enunciados de la sociedad del gerenciamiento se hacen presente en los enunciados de los estudiantes? o ¿Formas actuales de trasgresión?

Respuesta que podemos repensar analizando el siguiente el cuadro (N°3) que refiere a frases que se le adjudican a la labor de la escuela y su función en la sociedad. Al observar los porcentajes que hacen referencia al acuerdo de los estudiantes sobre las frases notamos que para el 81,4% del total de los estudiantes encuestados, acuerdan que la escuela es un espacio que genera una promesa de futuro.

CUADRO N° 3: Acuerdos sobre algunas frases de la escuela. En % (N=1179)

LA ESCUELA	ÍNDICE DE VULNERABILIDAD SOCIO GEOGRÁFICA DE LA ESCUELA (IVSG)				TOTAL
	Bajo 0.10- 0.20	Medio- Bajo 0.21- 0.30	Medio-Alto 0.31 - 0.40	Alto + 0.40	
¿La escuela es un espacio que genera una promesa de futuro para los adolescentes?	81,0%	86,8%	74,1%	83,1%	81,4%
¿La escuela sirve para que los pibes no estén en la calle?	77,2%	81,2%	78,6%	85,4%	80,9%
¿La escuela es un espacio para hablar sobre los problemas de los estudiantes?	69,3%	65,9%	65,0%	75,0%	68,1%
¿La escuela se preocupa por los problemas del barrio?	16,7%	24,7%	34,4%	45,3%	31,5%
¿La escuela es dónde los chicos se la pasan todo el día sin hacer nada?	23,0%	19,2%	34,8%	22,4%	25,2%
¿La escuela no enseña nada?	11,0%	11,3%	17,1%	14,9%	13,9%

Fuente: Elaboración propia en base a "Encuesta a estudiantes de Escuela Secundaria"
EHU-CEPEC-UNSAM (2010-2011).

En relación a la escuela como un espacio diferente a la calle los porcentajes indican que para el 80, 4 % la escuela sirve para no estar en la calle. Siendo un porcentaje mayor para los estudiantes que concurren a escuelas con altos IVSG. Escuchando las voces de los estudiantes nos referían a esto diciendo:

La escuela me parece una mierda (risas) Sirve para estudiar (risas) Para ser algo, alguien. La escuela en si sirve para no estar en la calle, no estar con la droga. Es como una distracción pero es algo bien (mira para abajo) para el futuro
(Conversación entre estudiantes. Video documental "El colegio, puertas a veces abiertas", 2013)

En la anterior conversación podemos observar como los estudiantes comienzan con una caracterización peyorativa y luego de una risa agregan otras características que se contraponen con la mirada inicial. Interesante por cierto es que estos dos aspectos conviven en varias respuestas de los estudiantes a lo largo del trabajo de campo.

Los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana, conviven con las dificultades y problemáticas barriales y la escuela se transforma en el espacio para salir de la calle, de la droga, un espacio de encuentro y protección de situaciones que muchas veces resultan difíciles de afrontar. Resulta interesante la mirada del estudiante al pronunciar que para él la escuela "*es una distracción pero es algo bien*, -luego cambia la mirada y piensa en la idea de *futuro*. Futuro que muchas veces se cruza con las

dificultades que enfrentan cotidianamente los estudiantes en su barrio y en sus vidas. En la siguiente entrevista Juan refiere a las problemáticas que enfrenta en su vida.

¿Qué es para vos la escuela?

La escuela es la escuela, vengo porque me obligan. Prefiero estar en la canchita. Pero tengo problemas con los transas. Porque hace unos meses les robamos la bici, va con los hijos. Los hijos se hacen los malos, pero ya no tenemos más “Bondi” (problema).

¿En la escuela hay problemas con eso?

No, acá no. No hay droga, ni problemas.

¿Cómo pensás que tendría que ser la escuela para que te dé más ganas de estar ahí?

No sé, es lo mismo. Soy yo el que no quiere hacer nada, los profes no tienen que ver, soy yo que me aburro. A veces no me concentro. Vivo con mi abuela, mi hermano que está en segundo, a él le gusta la escuela. Desde chico vivo con mi abuela, mis viejos rajaron, ella me pide que termine. Igual me gusta venir, me gusta aprender cosas, hago bardo pero escucho y sino vengo me meto en problemas

(Entrevista, Juan, 15 años, 2015)

Una cuestión interesante en esta conversación, como en la anterior, es como se entrelazan las respuestas que parecen en un primer análisis contrapuestas. Sin embargo, en este escrito nos interesa centrarnos en estos grises, en las yuxtaposiciones, en las diversas miradas de los jóvenes hacia su escuela. Y es allí donde encontraremos probablemente las respuestas a la pregunta sobre la escolaridad en la contemporaneidad.

Juan lejos de una mirada romántica y simplista plantea que la escuela es un espacio de protección que le permite “salir” de los problemas con los transas y la droga, no la elige en un primer momento, ya que prefiere estar en la canchita pero una vez que está allí le gusta aprender cosas “*Igual me gusta venir, me gusta aprender cosas, hago bardo pero escucho y si no vengo me meto en problemas*”. Se nos presenta en el relato del estudiante las problemáticas barriales y personales que los estudiantes enfrentan constantemente en sus vidas y como las mismas ingresan en el cotidiano escolar.

Conversando con una docente de la escuela del barrio nos comentó que muchos de sus alumnos son “*soldaditos*”¹⁹ y que la escuela los “*saca un rato de la venta y de ese mundo*”.

En nuestro trabajo de campo pudimos observar a estudiantes que van a la escuela por fuera de su horario escolar, ingresan a saludar, abrazan a sus docentes, se quedan en la puerta con sus netbook o simplemente pasan un rato por la zona. La escuela se transforma en un referente y espacio de protección para estos estudiantes. Un referente que permite pensar en lugar de la escuela para los jóvenes que viven en espacios signados por la pobreza y la exclusión.

Retomando los porcentajes que se indican en el cuadro N° 3 los estudiantes sostienen en términos generales que la escuela se preocupa por los problemas de los estudiantes en un 68,1 %, observando un 6,9 % mayor en las respuestas de los estudiantes que concurren a escuelas con altos IVSG. Los jóvenes teniendo en cuenta los diferentes índices de vulnerabilidad socio-geográfica aprecian su escuela como

¹⁹ Soldaditos hace referencia a la manera que llaman a los jóvenes que venden droga en las esquinas del barrio.

espacio en el cual sus voces son escuchadas. Escuela donde la palabra circula. En términos de Freire²⁰ (2004), ese espacio de encuentro de diálogo es posible de ser repensado. El diálogo supone posicionarse en el mundo como parte del mundo y la historia.

Así como la escuela se preocupa por los problemas de los estudiantes se ocupa, según las respuestas de las encuestas, de los problemas del barrio en un 31,5 % y en el caso de los estudiantes que concurren a escuelas con altos IVSG para un 45,3%. Hemos presenciado en nuestro trabajo de campo que la escuela estaba abierta a la comunidad donde los habitantes del barrio tienen la posibilidad de realizar las reuniones de planeamiento barrial.

Si la escuela durante años fue un espacio separado de la comunidad, hoy pensar la escuela por fuera de las lógicas barriales se vuelve imposible. Los muros y rejas que separan la escuela del barrio se han modificado. En las escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana la vida del barrio es parte cotidiana de aquello que pasa en la escuela. De hecho como analizamos los modos territoriales se entrelazan de modo muy diverso en el hacer escuela y en las configuraciones del estar siendo estudiante.

Seguidamente, podemos apreciar los porcentajes menores en referencia a que “*la escuela no enseña nada*” (13,9%) y es “*donde los chicos se la pasan sin hacer nada*” (25,2%) estos porcentajes se diferencian notoriamente con el porcentual que acuerdan que la escuela es un espacio que genera una promesa de futuro. En primer lugar y retomando lo analizado anteriormente estos bajos porcentajes en términos generales nos indican el lugar del conocimiento para los estos jóvenes. Más allá de los decretos de crisis, negación de la escuela, de los docentes y/o de los sentidos que ella pueda estar teniendo, los estudiantes suelen tener miradas positivas sobre la escuela y su para qué.

En palabras de Grinberg (2016) “la búsqueda de escuela se compone así como la voluntad y lucha por encontrar escuelas y docentes que enseñen. La crítica de la escuela se ha instalado en la sentencia de los límites de la escolaridad enfatizando que, para los jóvenes, se trata de una institución que ya no consigue hacer, justamente, sentido. Lejos de esas imágenes o quizá como efecto de ellas, a lo largo del trabajo que venimos realizando, nos encontramos con realidades muy diferentes, tanto desde el punto de vista de los docentes como de los alumnos. No se trata de la imposibilidad de escuela sino más bien que las cosas han cambiado un poco pero quizá de un modo que, por suerte, las retóricas de la crisis y necesidad de reforma no consiguen asir. La pregunta que nos queda es si estaremos nosotros a la altura de esa voluntad de escuela.

Podríamos pensar como esta “voluntad de escuela” (Grinberg, 2016) se entrecruza con la proyección de futuro de los estudiantes depositada en la escuela. A lo largo del trabajo de campo los y las estudiantes han referido a la escuela como posibilidad de construir un futuro y espacio de contención. Refirieron a ello diciendo:

¿Por qué crees que es importante la escuela?

Para cuidar a mi familia, para trabajar, porque ayudo a mi mamá para darle de comer a mis hermanos. Ayudo a mi familia, terminé la secundaria, por ahí voy a la facultad y todo así y tengo trabajo y ayudo. Quiero estudiar para ser docente.

²⁰ Freire P. *Pedagogía de la autonomía*. Paz e terra. Sao Paulo, 2004

(Naira, 13 años, mujer, 1º año escuela del barrio, 2015)

La escuela sirve para que los chicos estudien, tengan un mejor futuro para que no estén en la calle, para que no estén drogándose, que consigan un mejor trabajo y que si pueden vayan a la universidad

Vos ¿por qué venís a la escuela?

Porque yo quiero estudiar, hacer gendarmería. El año que vienen si puedo me pasó a una escuela de gendarmería que si hago allá los otros cinco años que me falta. Ayudar a mi mamá que trabaja en una recicladora, en el campo de allá de las vías, en el Rolón de Carlitos, tiene que juntar lo que es botella, blanco, tetra, todo eso. Junta acá, acá no más, lo que otros traen y le pagan lo que separa. Voy a ir a la gendarmería y ayudarla

(Katherina, mujer, 13 años, escuela del barrio, 2015)

Naira y Katherina depositan en la escuela la posibilidad de ayudar a su familia. Ambas nos hablan de la necesidad de pensar en el futuro que les permitirá colaborar con su mamá y su familia “*ayudo a mi familia, termino la secundaria, por ahí por voy a la facultad y todo así y tengo trabajo, “ayudar a mi mamá que trabaja en una recicladora”* para una generación que vio a sus padres y abuelas tener trabajos informales o directamente no tener trabajo la promesa moderna de la formación como inversión en el futuro sigue vigente. La escolaridad sigue siendo la institución en la que los sujetos depositan las esperanzas de llegar a “ser alguien”; aún hoy a pesar de los tiempos post, se sigue pensando en ella como el espacio a través del cual escapar un poco a una vida, que muchas veces, se presenta como carente de sentido, o, donde lo único que aparece como válido es la cadena de los medios sin fin (Grinberg y Acosta, 2010: 37²¹).

En una época donde la mercantilización del saber es eje central en las reformas educativas, la idea de futuro pone en jaque las miradas nihilistas que pesan sobre los jóvenes.

La escuela sirve para poder encaminarte, hacerte elegir un buen camino, esas cosas, como si fuera una segunda casa, porque también hay contención de parte del colegio, y todas esas cosas. Del colegio, del director, del profesor, a veces tengo cara triste y te preguntan, te aconsejan, los compañeros también te contienen

(Levanta la voz) Es mentira lo que dicen de nosotros, yo vivo en una familia, vivo en Corea, soy pobre pero tengo pensado progresar, depende de cada uno, algunos no les interesa nada pero es mentira eso que dicen de que a los jóvenes no nos importa la escuela es mentira. Depende de cada uno. (Cambia la voz y mira para abajo) Quiero estudiar diagnóstico por imagen, llame a la UNSAM, empiezo el año que viene a rendir el CPU después que termine el colegio y después veré. No siempre sale como quieres

(Camila, mujer, escuela cercana al barrio, 5º año, 2014)

²¹ Grinberg, S. y Acosta, F. “*Pedagogía y Subjetividad*”, En, Donini (comp.) *Nuevas infancias y juventudes*, UNSAM Edita, Buenos Aires, 2010

Frente a la neutralidad y relativismo que se propugna en los jóvenes, Camila nos habla de la idea del camino, de la importancia del vínculo entre los pares y los docentes y el lugar de la escuela en su vida. La reiteración y el énfasis puesto en la afirmación de “*es mentira*” nos hace reflexionar sobre la experiencia de Camila y lo que la sociedad dice que es. Su gesto y su expresión marcan su indignación frente a esa diferencia e estigmatización. Por un lado, podemos apreciar su enojo e indignación ante las reiteradas frases que pesan sobre los jóvenes y los pobres. Y por el otro pronuncia sus deseos en referencia que seguir estudiando. Deseos que se entrelazan con aquello que supo decir Nietzsche y su nihilismo activo.

A pesar de la imagen desencantada que pesa sobre los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana (Machado, 2016), ellos/as diariamente siguen yendo a la escuela, tal como lo señala Brian en el relato que presentamos a continuación y otros estudiantes: *La escuela sirve para aprender, quiero venir para aprender, de que me sirve si no aprendo quiero tener un título, trabajar y no quiero limpiar inodoros, me pongo las pilas y vivir la vida como pueda, tener un buen futuro.* (Brian, escuela cercana al barrio 5 de naturales, 2014)

*“Para encontrarse”, “Para aprender”, “Para ser alguien”, “para tener un futuro”, “Para estudiar, para tener un futuro bueno”, “Para el día de mañana ser alguien, tener un trabajo estable. Tener un futuro mejor. Darles a mis hijos lo que ellos necesiten y lo que quieran para que estén bien”*²².

Esperando que algo interesante suceda en ese tiempo y espacio. En un trabajo reciente junto a Grinberg y Machado²³ (2015) hemos analizado este lugar de la escuela y su relación temporal con el futuro. El futuro, al decir de Benjamín (1973), irrumpe en la escuela al ser la institución encargada de custodiar y presentar a la humanidad sus adquisiciones, en la cual debemos inventar y reinventar la promesa de la educación diariamente.

En la actualidad, donde la crisis, el cambio y la incertidumbre se vuelven norma, pensar en torno al futuro no resulta algo sencillo. En una sociedad donde las certezas parecen escasear, donde lo único aparentemente estable es la inestabilidad, pensar en un mañana resulta complicado. Los y las jóvenes – especialmente quienes viven en contextos de extrema pobreza urbana– asumen las pocas y pobres garantías que les ofrece la sociedad para su vida, visualizando un camino inestable hacia su adultez, marcado por la amenaza del desempleo y la pobreza. El elemento emancipador que portaba la promesa moderna está presente, matizado por el contexto contemporáneo (Dussel, Brito, Núñez, 2007).

En esta dirección, creemos que en la actualidad, pensar al futuro como analiza Machado (2016) ya no implica la fe en el progreso propio de la modernidad. Pensar el futuro hoy, involucra ineludiblemente una cuota de desencanto por lo que vendrá. Desencanto que corrige a la utopía, ya que refuerza su elemento principal: la esperanza (Grinberg, Machado, Dafunchio; 2015; Machado, 2016). Esperanza que combina en un mismo andar el esperar y el desesperar. Imaginar al porvenir en/ desde nuestro presente, implica conjugar un futuro compuesto (Augé, 2012). Futuro que explica la paradoja de aquellos que ya no creen en nada pero siguen esperando y creando. Con la esperanza propia del que

²² Registros de entrevistas.

²³ Grinberg, S., Machado M., Dafunchio S. “Jóvenes en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana: entre el desencanto y la utopía.” *En Socialización escolar: procesos, experiencias y trayectos*. Clacso, Buenos Aires, 2015

espera llegar (aunque estos “llegar” son diversos y presentan múltiples matices y entramados), los estudiantes entrevistados siguen viendo a la escuela como un espacio que les permitirá pensar/soñar/tener un futuro mejor. Sabiendo que no existe ninguna receta definitiva, no se rendirán a las cosas tal como son y lucharán por como debieran ser (Magris, 2001).

Aunque las utopías del progreso del siglo XIX (Augé, 2012) se encuentran en entredicho en la actualidad, la idea del fin y la lógica de la fe (propios del cristianismo) se reabren en la institución escolar y ayudan a reeditar la promesa moderna de la formación. Hay algo de la religiosidad que está operando aquí: la necesidad de anclaje en la fe en la medida que necesitamos creer en aquello que hacemos, que necesitamos prometernos que lo que vendrá será mejor. En esta dirección, esperar futuro en la escuela, tanto de jóvenes como de adultos, es clave en la tarea de educar, en tanto siempre implica un compromiso entre el “maestro” y el “alumno”, donde el primero se espera oficie como guía del segundo en pro de un mañana. Esta promesa de formación implica un encuentro con un otro, un encuentro entre dos fuerzas, una que busca y otra que guía. Así, la educación y su promesa de formación se encuentran entre estas dos fuerzas, en la tensión entre el pasado y el futuro. “La formación [...] supone esa transmisión, pero necesariamente ocurre en la paradoja que se abre en el encuentro entre pasado y futuro. Sin ese encuentro, sin la posibilidad misma de la transmisión no solo queda en entredicho el pasado y la memoria, sino también se hipoteca el futuro” (Grinberg, 2008: 315²⁴)

Allí, donde se suele ver falta de interés y preocupación por parte de los estudiantes y sus familias, los jóvenes responden con soltura sobre la escuela. En relación con esto, los estudiantes afirman la esperanza de la promesa de la formación:

T: ¿Che de la escuela qué esperas?

E: Que mejore. Que arme proyectos en donde estemos todo el tiempo ocupados. Que resolvamos nuestros propios problemas en simples palabras. También quiero ser más estricta conmigo misma...

T: ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

E: Me encanta me despeja mucho! Sin mentirte en la escuela me siento llena de felicidad. Me revuelve el estómago cuando llega la hora de irme de la escuela...

T: ¿Para qué venís al colegio?

E: Para estudiar, para tener un futuro bueno. Para el día de mañana ser alguien, tener un trabajo estable.

Me gusta venir a la escuela porque estoy con mis compañeras. Vengo a la escuela para ver a mis amigas. No me gusta estudiar. Pero lo tengo que hacer para el día de mañana ser alguien y tener un futuro

(María, 17 años, Registro de entrevista, tallerista y estudiante 2011).

Cabe aclarar que en esta “combinación entre desencanto y utopía” (Machado, 2016) es que se conforma la experiencia escolar de los estudiantes. Las valoraciones positivas sobre la escuela como “*espacio donde se aprende*”, “*para ser alguien*”, “*por mi futuro*” no dejan de lado que los estudiantes son conscientes de la pérdida de valor de las credenciales en el mundo de trabajo (Dussel, Brito y Nuñez,

²⁴ - Grinberg, Silvia. *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Ed. Miño y Dávila. Bs. As, 2008

2007). Los estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana saben que el título secundario no garantiza el acceso a trabajos calificados “*mi hermano termino la secundaria hace dos años y no consigue trabajo*” “*hoy con el título secundario no haces nada*”. Sin embargo, la conquista por ir y estar dentro de la escuela (Langer, 2013²⁵) no es un dato menor. La escuela se transforma en este espacio de posibilidad aún en contextos donde la propia transmisión resulta muchas veces imposibilitada:

“el saberse en un mundo de oportunidades restringidas no implica necesariamente que uno piense que no podrá sortear las dificultades, sino, que al revés, convierta a la escuela en el depósito de confianza de poder torcer el destino” (Dussel, Brito, Nuñez; 2007: 118)

Así, pese a las actuales sociedades en crisis, a los procesos de metropolización selectiva, desigualdad social y a los contextos de pobreza urbana en que viven los estudiantes, la escuela es un espacio que nuclea proyectos y expectativas de vida, es un espacio que incide para “poder pensar proyectos de vida, establecer metas de futuro, y así definir su propia identidad” (Salvia, 2008: 266). Dichas perspectivas muchas veces se contraponen con la propia realidad de las escuelas, con las condiciones de “estar haciendo escuela” en contextos de extrema pobreza urbana, son los mismos estudiantes que refieren a las dificultades que las escuelas emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana deben sobrellevar día a día, sus relatos refieren sobre las condiciones de la infraestructura de las escuelas, sobre las ausencias de los docentes y de los propios estudiantes, las condiciones del barrio y experiencias de vida de los estudiantes que viven en barrios emplazados en contextos de extrema pobreza urbana dificultan muchas veces la posibilidad misma de transmisión y enseñanza-aprendizaje en las escuelas. Aquí nos centramos sintéticamente en los modos que los estudiantes hablan sobre la escuela en tiempos donde los relatos de crisis y muerte de las instituciones es parte de los enunciados que plantean su final.

En el presente, y podemos decir que más allá de las diferencias en relación a la ubicación de las escuelas según el IVSG para los estudiantes la escuela deviene espacio de posibilidad del encuentro con el saber, como objeto de deseo, proyección y futuro. De este modo, nos encontramos a lo largo de las encuestas y nuestro trabajo de campo con que los estudiantes cuando hablan de la escuela valorizan la enseñanza. En términos de Grinberg (2016), bajo las lógicas de la pedagogía de las competencias, encontrarnos con estudiantes valorizando la enseñanza se “vuelve un bálsamo para una cultura donde la técnica avanza contra el proceso en sí de la transmisión.”(pág. 49).

²⁵ Langer, Eduardo *Los dispositivos pedagógicos en las sociedades de control: prácticas de resistencia de estudiantes y regulación de las conductas en escuelas secundarias de contextos de pobreza urbana del partido de San Martín*, Tesis de doctorado. Buenos Aires, UBA, 2014