

II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología. Asociación Argentina de Sociología, Villa María, 2016.

El concepto de experiencia para pensar la educación secundaria urbana.

Katrina A. Salguero Myers.

Cita:

Katrina A. Salguero Myers (2016). *El concepto de experiencia para pensar la educación secundaria urbana. II Congreso de la Asociación Argentina de Sociología. Asociación Argentina de Sociología, Villa María.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-046/16>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

El concepto de experiencia para pensar la educación secundaria urbana. Katrina A. Salguero Myers (CIECS-CONICET)

El presente trabajo presenta un perfil teórico. Intentará poner en debate el concepto de “experiencia” y su utilidad para los estudios sobre la educación secundaria urbana contemporánea, proponiendo una reflexión sobre el campo educativo en su entramado con la realidad social global.

Mirado desde los estudios culturales ingleses, y de la mano de R. Williams (2000), y S. Hall (1994); la categoría de “experiencia” concentró un prolífico desarrollo que intentaba dar cuenta de un espacio no tematizado de la relación entre sujeto y estructura social. Desde la crítica cultural, W. Benjamin (1989) trabajó este concepto para reflexionar sobre las transformaciones perceptuales y sensibles de la modernidad. Desde ciertas corrientes historiográficas, como la de J. Scott (2001), la experiencia se entendió como concepto de dudosa utilidad y rigurosidad metodológica. Más cercano al campo educativo, el autor español J. Larrosa (2006) recorrió también la productividad de la experiencia para pensar las realidades escolares, lectoras y pedagógicas contemporáneas.

Adelantando, desde ya, la creencia en la productividad del concepto, propondremos un recorrido que identifique estos diferentes mojonos en el debate sobre la experiencia como categoría de análisis e interpretación de la existencia de los sujetos en el mundo social, para luego ponderar su utilidad para el abordaje de la investigación del campo educativo. Intentaremos presentar las maneras en que creemos que el concepto de experiencia puede permitirnos abordar con renovada complejidad algunas de las grandes interrogaciones actuales en la educación secundaria urbana, como la dualidad inclusión/ exclusión, la “destitución simbólica” (sensu Dutchasky y Corea) de la escuela como institución; las nuevas subjetividades juveniles; la segmentación educativa; entre otros.

Subyace a este trabajo, el interés de reflexionar sobre la educación secundaria urbana en su trama íntima e inextricable con la estructuración social e histórica, sus conflictividades y significaciones.

Palabras claves: experiencia, educación secundaria, estructura, agente.

Introducción

Las complejidades de la educación escolar secundaria en Argentina –aunque no exclusivamente aquí- motivan una inmensa reflexión social sobre los diagnósticos y formas de accionar posibles: docentes, investigadores, padres, políticos, medios; todos tiene algo para decir sobre cómo y por qué “pasan -o no pasan- cosas” en las escuelas. La ambigüedad de las “cosas” (¿dinámicas?, ¿conflictos?, ¿destituciones?, ¿prácticas?) abre continuamente el debate. Los objetivos sociales deseables que se le atribuyen a la educación secundaria también son disímiles. Y sin embargo parece haber una preocupación común que se enfoca en la educación como campo problemático. La variedad de

políticas públicas, de prácticas docentes, de prácticas familiares-comunitarias, la inversión estatal, las propuestas pedagógicas, las materialidades institucionales y las modalidades de gestión, las identidades juveniles y profesionales; son sólo algunas de las variables que construyen el campo como campo de fuerzas y tensiones.

En esta oportunidad y desde los estudios sociales críticos, nos interesa proponer una mirada cultural y materialista que pone a la *experiencia* como posible ingreso a la complejidad que nombrábamos. Para ello proponemos en este trabajo reconocer las vertientes que nutren este concepto y la constelación que construye, para luego reflexionar brevemente sobre su productividad para pensar el campo problemático de la educación secundaria.

El atravesamiento que la mirada desde la experiencia permite, nos ubica en debates constitutivos del campo sociológico como las preguntas por la “totalidad” y por las tensiones y preeminencias entre estructura y agencia.

Lo primero que se puede decir de la experiencia es que es un concepto en el que se condensan preguntas transdisciplinarias. Sin embargo hoy miraremos desde un sesgo fuertemente sociológico y teórico. Para ordenar esos atravesamientos, proponemos recorrer las principales potencias que vemos en la *experiencia* como ingreso para el estudio de lo social en general, y de lo escolar en particular. Estas potencias se relacionan, principalmente, con la idea de totalidad y de acontecimiento; con la idea de sensibilidad y de estructuración social; con la pregunta por el sujeto, la agencia y las condiciones de dominación.

Los autores que nutrirán este trabajo provienen de escuelas, tradiciones y contextos distintos. Sin embargo todos han abordado explícitamente en algún momento de su trayectoria el concepto la “experiencia”, y creemos que el diálogo entre ellos no sólo es posible sino sumamente productivo: Walter Benjamin, principalmente en sus textos “Experiencia y Pobreza” (1989b), “Experiencia” (1989a), y “El Narrador” (1991b); Raymond Williams, centralmente en “Marxismo y Literatura”¹ (2000) ; Stuart Hall en su artículo “Estudios culturales: dos paradigmas” (1994); la historiadora de tradición feminista Joan Scott en su trabajo “Experiencia” (1992); y el autor y pedagogo español Jorge Larrosa en sus textos “Sobre la experiencia” (2006b) y “La experiencia y sus lenguajes” (2006a)². En esta oportunidad proponemos un intento de diálogo productivo entre los desarrollos de

¹ También lo hace en “Keywords” (1983) pero no hemos incluido su análisis en este debate.

² Excluimos de este trabajo los desarrollos de E. P. Thompson, principalmente en “The making of the English working class” (1989) y “La economía moral de la multitud” (1995) ya que abren el camino al debate en torno a la relación del concepto de experiencia con la lucha de clases. Por la necesidad de acotar el tema, dejaremos ese desarrollo para otra oportunidad.

estos autores. Para otro momento propondremos las tensiones y debates que se plantean entre sus abordajes de la experiencia.

Abordajes y tensiones para pensar el “todo”

La complejidad de las sociedades modernas, sumada a los quiebres y refundaciones de la investigación a los largo del siglo XX, han multiplicado los ingresos para estudiar las sociedades. Se han profundizado y –en algunos casos- develado pliegues en la trama de lo social, lo simbólico, lo histórico y lo subjetivo que hacen casi inabarcable su recorrido total.

En el marco de esta productividad en las Ciencias Sociales y Humanas, una de las primeras potencias que nos acercan al concepto de experiencia es su intención de reconstruir el “todo” en el análisis de lo social-cultural.

La pregunta por la *totalidad* se encuentra, además, con una *hermenéutica radical*. Y en este sentido, el “todo” es en realidad el interjuego de dimensiones simbólicas, materiales, subjetivas, sociales. El “todo” es, en este caso, un todo situado, contextual, temporal y espacial, condicionado y no más allá o por fuera de cualquier determinación o estructura.

La *experiencia* se presenta como un concepto plagado de tensiones, y se pregunta por las *síntesis presentes y contingentes entre pensamientos/sentimientos/sensibilidades/prácticas que se condensan, marcan y atraviesan las subjetividades de los agentes en relaciones disímiles con procesos de determinación histórico-sociales*. La experiencia se propone para comprender al sujeto vivo, presente, siempre incompleto que nos encuentra en las calles; y también para comprender las estructuras, los límites y los constreñimientos que lo dominan. La totalidad a la que referimos es una “síntesis fenomenológica” del acontecer subjetivo y social. Una totalidad contingente, sin pretensiones de trascendencia ni universalidad. Sin, en ese sentido, ser “presencia” como entidad completa y acaba, sino más bien *presente como transcurrir constante y cambiante*.

Para clarificar el espíritu de la propuesta, creemos que para pensar **la educación secundaria** el concepto de *experiencia* intenta poner en diálogo ciertas vertientes de investigación y reflexión que constituyen el campo: todo aquello que sabemos, por ejemplo, sobre formas de lectura y formas de sociabilidad de los jóvenes, sobre poder y autoridad, sobre inclusión educativa y mediaciones tecnológicas, sobre afectos e identidades, sobre roles y procesos cognitivos. La hipótesis que subyace a la propuesta supone que hay –al menos- un lugar donde todo eso se condensa de maneras múltiples y novedosas, esto es *en la experiencia de un sujeto empírico en un momento determinado*.

Esta idea de totalidad no está, claramente, abarcando toda la realidad en un sentido esencialista, ni mucho menos “explicándola” en sentido estricto. Esta hipótesis profundamente hermenéutica

entiende que de la totalidad de procesos y fenómenos sociales que nos circundan/ nos hacen/ nos hablan; uno de los lugares donde éstos cobran vida/realidad/materialidad/sentido/historia, unidos y tensionados, siendo afirmativos o contradictorios; es en la experiencia.

En la experiencia se pretende, así, una confluencia de vertientes discursivas, históricas, políticas, de gran complejidad. El sujeto de la experiencia “es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que “eso que me pasa”, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida.” (Larrosa, 2006b, p.91). El autor español Jorge Larrosa es uno de los teóricos que trabaja la experiencia desde el campo educativo. Con una de las miradas más humanistas que vamos a recorrer en esta oportunidad, el autor plantea que la experiencia refiere a una relación del sujeto con la realidad, resumida en la idea de “*eso que me pasa*”. En base a esta frase, el autor –intentado explícitamente no conceptualizar la *experiencia* para no “limitarla”- desarrolla ciertos principios que lo acercan indirectamente a la experiencia, como los principios de alteridad, reflexividad, singularidad, pluralidad, pasaje, cuerpo, etc. En la propuesta de Larrosa, el sujeto es entendido como un punto de inscripción de una realidad que le es ajena, y esa inscripción es única y requiere de la significación de esa huella por parte del sujeto³. Así, para Larrosa, la experiencia refiere a una cierta totalidad que incluye procesos que podrían, a primera vista, ser contradictorios. Desarrolla, por ejemplo, la idea de que la experiencia supone una alteridad y una exterioridad absoluta del mundo, pero implica a su vez la reflexividad y apropiación sensible, pasional y corporal necesariamente única del sujeto. Así, con un pensamiento de la complejidad, Larrosa entiende que la experiencia es un lugar útil desde el cual pensar la educación, que debe intentar pensar desde esa complejidad sin conjurarla. Dice, por ejemplo, refiriéndose a los principios que explican la experiencia:

Si lo denomino "principio de alienación" es porque eso que me pasa tiene que ser ajeno a mi, es decir, que no puede ser mío, no puede ser de mi propiedad, no puede estar previamente capturado o previamente apropiado ni por mis palabras, ni por mis ideas, ni por mis sentimientos, ni por mi saber, ni por mi poder, ni por mi voluntad, etcétera. (Larrosa, 2006b, p.88).

Y continúa:

La experiencia supone, ya lo he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mi (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en

³ Esta dimensión de la temática no podrá ser abordada en esta oportunidad pero resulta muy relevante para profundizar el concepto de “experiencia”: la significación que el sujeto le da a la experiencia, el sentido y su “comunicabilidad” tiene lugares diferentes en las tematizaciones de los autores, principalmente Benjamin, Larrosa, Scott y Thompson.

mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar (Larrosa, 2006b, p.89).

Raymond Williams en “Marxismo y Literatura” (2000) también se propone comprender los social evadiendo los conceptos estancos o los objetos de estudio devenidos en parcelas de la realidad siempre pretéritas: la *experiencia* intenta comprender cómo se encarnan las “formas fijas” sociales y cómo “existen y son vividas específica y definitivamente dentro de formas singulares y en desarrollo” (Williams, 2000, p. 152). Raymond Williams sostiene que evidentemente hay formas sociales estructurantes, pero que, aunque fueran incluso inventariadas, “se convierten en conciencia social sólo cuando son vividos activamente dentro de verdaderas relaciones (...) Y esta conciencia práctica es siempre algo más que una manipulación de formas y unidades fijas” (Williams, 2000, p.153).

Stuart Hall en el texto “Estudios culturales: dos paradigmas” (1994) aborda los debates sobre la experiencia en los estudios culturales, y entiende que la propuesta de Williams -así como la E. P. Thompson que no trabajaremos en esta oportunidad- son parte del “paradigma culturalista”.

La tensión experiencial de este paradigma, y el énfasis en los agentes creativos e históricos, son los dos elementos claves en el humanismo de la posición descrita. Por consiguiente, cada uno de ellos concede a la “experiencia” un papel autenticador en cualquier análisis cultural. Se trata, en última instancia, de dónde y cómo la gente experimenta sus condiciones de vida, las define y responde a ellas (...) (Hall, 1994, p.10-11).

Stuart Hall extiende a este paradigma una crítica, que es la de obviar en esa descripción la “lucha” y sobrevalorar las capacidades individuales de los sujetos en la producción de su realidad. Hall opta, más bien, por el “paradigma estructuralista” de los estudios culturales, entendiendo que éstos, lejos de un estructuralismo dogmático, abandonaban la idea de determinación y la dualidad base/superestructura, en favor de una “causalidad estructuralista -una lógica del ordenamiento de relaciones internas, de articulación de partes dentro de una estructura-.” (Hall, 1994, p.13)

Mientras que en el “culturalismo” la experiencia fue el terreno -el ámbito de “lo vivido”- donde se intersectan conciencia y condiciones, el estructuralismo insistió en que la “experiencia” no podía ser, por definición, el terreno de nada, ya que uno sólo puede “vivir” y experimentar las propias condiciones en y a través de las categorías, las clasificaciones y los marcos de referencia de la cultura. Estas categorías, empero, no se daban a partir de o en la experiencia: más bien la experiencia era su “efecto”. Los culturalistas habían definido las formas de la conciencia y de la

cultura como colectivas. Pero se habían quedado muy de este lado de la propuesta radical de que, en la cultura como en el lenguaje, el sujeto era “hablado por” las categorías de cultura en que él/ella pensaban, y no de que el sujeto “las hablaba”. Sin embargo, estas categorías no eran meramente producciones individuales antes que colectivas: eran estructuras inconscientes (Hall, 1994, p.14).

Vemos así que las miradas presentadas hasta el momento enfatizan como *lugar* de la “totalidad” dimensiones distintas: en un caso la experiencia *es* una totalidad, y en el otro habría una totalidad estructural de distinto orden, de la cual la experiencia sería un epifenómeno. Con cierta irreverencia de nuestra parte –actitud que seguramente en algún momento nos será cobrada- sostendremos que las perspectivas propuestas por estos dos “paradigmas” que reconoce Hall pueden ser parte de una estrategia hermenéutica común que, *vía* la alternancia metodológica y conceptual, ponga en diálogo la esferas de lo total como *presente contingente y vivo* y lo total como *estructuras de ordenamiento de la vida social y subjetiva*.

Experiencias tensionadas entre la estructura y el acontecimiento

Con las palabras de Stuart Hall que cerraban nuestro apartado anterior, perfilamos un nuevo eje de la experiencia: permitiéndonos abordar la “totalidad”, nos trajo necesariamente a los debates en torno a la determinación, la estructura, la agencia y el acontecimiento.

La totalidad a la que referíamos es, en el sentido de esta hermenéutica radical que proponemos, un totalidad necesariamente “presente”: ni total ni presente como esencias, como “presencias” en el sentido derrideano; ni completas, ni claras, ni coherentes, ni objetivas; sino como existentes en la fragilidad del *ahora*, en el transcurrir de las contradicciones y confluencias de la subjetividad, y en el tiempo/espacios de la materialidad social. Pero totalidades, también, en el sentido de que en esa *unidad* se “fijan” múltiples dimensiones; totales porque presentan en su interior un juego de relaciones que se materializan y que deben ser explicadas, que no tiene por qué ser escindidas.

Raymond Williams (2000) afirma que a la reflexión crítica le que cuesta mirar el presente. Se suele mirar la cultura y la sociedad, dice, como elementos del pasado y como productos acabados. Sostiene que en la vida contemporánea “las relaciones, las instituciones y las formaciones en que nos hallamos involucrados son convertidas en totalidades formadas antes que en procesos formadores y formativos” (p.150). En esta crítica, Williams recalca esa esfera que estamos tratando de abordar: el presente como totalidad viviente y compleja, efímera pero constitutiva de la conflictividad y de la historia.

Por la vía estructuralista, y más alineada con la crítica de Hall al culturalismo, la historiadora Joan Scott en su texto titulado “Experiencia” (1992) realiza una reconstrucción del término y propone duras críticas a todos aquellos estudios que ven en la experiencia un objeto que no requiere explicación por ser ella misma autenticadora de un relato, o un fenómeno. Sintéticamente, para Scott, la experiencia lejos está de ser explicación o elemento probatorio de algo, sino más bien es aquello que debe ser explicado por las estructuras que se expresan en esa experiencia. Citamos *in extenso*:

Los sujetos son constituidos discursivamente, pero existen conflictos entre los sistemas discursivos, contradicciones dentro de cualquiera de ellos, múltiples significados posibles para los conceptos que colocan. Y los sujetos tienen agencia. No son individuos unificados y autónomos que ejercen su libre albedrío, sino más bien sujetos cuya agencia se crea a través de las situaciones y estatus que se les confieren. Ser un sujeto significa estar “sujeto a condiciones definidas de existencia, condiciones de dotación de agentes y condiciones de ejercicio”. Estas condiciones hacen posible elecciones, aunque éstas no son ilimitadas. Los sujetos son constituidos discursivamente, la experiencia es un evento lingüístico (no ocurre fuera de significados establecidos), pero tampoco está confinada a un orden fijo de significado. Ya que el discurso es por definición compartido, la experiencia es tanto colectiva como individual. La experiencia es la historia de un sujeto. El lenguaje es el sitio donde se representa la historia. La explicación histórica no puede, por lo tanto, separarlos. (Scott, 1992, p.24-25)

Así, en sintonía con la crítica de Hall al culturalismo, Scott propone que el sujeto sólo puede expresarse en el marco de las posibilidades heredadas, y por ello, aunque no deja de ser agente de prácticas, debe ser explicado por la historia de los discursos que lo hacen posible.

En contradicción con este punto de vista, Jorge Larrosa (2006a) sostiene que el sujeto de la experiencia nunca es un sujeto posicional ni genérico. Esta afirmación hunde sus raíces en la visión del autor de que la experiencia tiene mucho más que ver con el *acontecimiento* que con la estructura, con la emergencia no prevista de una conmoción, de una irrupción de la realidad en la subjetividad de la persona. Dice al respecto: “La experiencia se abre a lo real como singular. Es decir, como acontecimiento. El acontecimiento es, precisamente, lo singular.” (Larrosa, 2006b, p.103)

Esta perspectiva, y la idea de que *no todo lo que pasa es experiencia* sino que la experiencia refiere a un **acontecimiento**, a una irrupción de algo no previsto y novedoso; debemos ahora presentar la propuesta de Walter Benjamin. Su lectura puede servirnos como una bisagra –siempre esquiva- entre algunas de las perspectivas planteadas hasta ahora.

Benjamin se pregunta por la experiencia en el marco de su preocupación incesante por la emancipación, y en relación al diagnóstico del tiempo narcotizante, unilineal y del progreso técnico-capitalista como marcas de su presente. Escribe, en el año 1933, un texto llamado “Experiencia y pobreza” (1989a). En él plantea la existencia de un estado sensible de tipo social, organizado en torno a las vivencias de la postguerra y al desarrollo de la técnica. Como bien es sabido de Benjamin, propone una mirada y una reflexión muy especiales que logran presentar la complejidad tensiva del tema, con la astucia de construir sensiblemente y en imágenes procesos históricos, que muestran lo que dice, que reconocen paradojas y las construye a la vez; que ve transformaciones *en proceso* y las presenta así: inconclusas, progresivas, no lineales.

En el caso del texto “Experiencia y pobreza” (1989a) Benjamin afirma varias hipótesis: por un lado, que la humanidad se ha vuelto pobre de experiencias nuevas, y mayormente no las quiere, no las añora. La frase con la que comienza el segundo párrafo del texto es clave: “la cotización de la experiencia ha bajado” (p.165). La sociedad valora menos la posibilidad de tener experiencias, las ubica bajas en una jerarquización. Las experiencias ya no son comunicables, y fueron “*desmentidas*” por la guerra, y el “progreso” capitalista.

Para Benjamin la experiencia supone un tránsito, una exploración, una sorpresa. Por esta razón, es central el sentido del acontecer y de lo contingente. La experiencia es narrable, y más aún, la experiencia sólo se hace asequible

(...) gracias al movimiento de refiguración del tiempo a través de la narración. Esta será la que de cuenta de aquellos valores –inexperimentables para los adultos- como el sentido y la verdad. La experiencia deja de ser, entonces, una categoría abstracta y vacía de contenido metafísico. (Rosas, 1999, p.176).

Benjamin discute con la idea de experiencia como vida adulta de lo predecible y lo siempre igual, y por ello también con la idea kantiana de experiencia como “experimento”. De forma demoledora, afirma que la experiencia neokantina, puramente racional y planificada, que se pretende ajena a la metafísica.

Para Benjamin la experiencia no puede reducirse a la concepción de una percepción mediada y expresada en números y fórmulas. Ella es fundamentalmente lenguaje. La experiencia espera, vivencia y se aprehende una vez que se accede a su sentido, es decir, a la esencia espiritual que se manifiesta en los acontecimientos. Decir que la experiencia es lenguaje revela su transmisibilidad, su aprehensión a través de la memoria y su anclaje en la tradición. (Rosas, 1999, p.175)

Benjamin refiere a que en su presente habría una “nueva barbarie”, opuesta al proyecto civilizatorio. Esta barbarie tiene una temporalidad propia y un rechazo a la idea del pasado como herencia que

consagra. El presente es, tal como en las “Tesis de Filosofía de la Historia”, un pasado de escombros en el que hombre vuelve a ser un niño⁴.

Benjamin plantea como hipótesis de partida el *carácter social* de las experiencias. Sostiene: “Sí, confesémoslo: la pobreza de nuestra experiencia no es sólo pobre en experiencias privadas, sino en las de la humanidad en general. Se trata de una especie de nueva barbarie” (Benjamin, 1989b, p.2) Presenta, así una idea positiva de la experiencia posible, como la barbarie: “¿A dónde le lleva al bárbaro la pobreza de experiencias? Le lleva a comenzar desde el principio, a empezar de nuevo, a pasárselas con poco” (1989, p.2). El autor afirma que no son los libros ni un saber ajeno al espíritu o progreso racional ilimitado lo que nos hace civilizados, sino “bárbaros” y carentes de experiencias. Sería en la vinculación del espíritu con los conocimientos donde se “empieza de nuevo”.

Podemos ver hasta el momento, las complejidades que el concepto de experiencia conlleva: una inscripción de la historia y las estructuras sociales en una subjetividad como acontecimiento; una síntesis situada que es individual y es social a su vez; una totalidad que se tensiona entre ser expresión de las condiciones de dominación existentes y ser la emergencia del “espíritu” en el reino de lo real y de lo posible.

La experiencia: lo posible, lo pensable

En el veloz recorrido de autores y abordajes sobre la experiencia que venimos haciendo, se presentan ciertas tensiones pero una misma preocupación: dar carnadura, densidad y consistencia a la *experiencia* como ingreso a una hermenéutica de lo social.

“¿Cómo podemos darle historicidad a la “experiencia”? ¿Cómo podemos escribir acerca de la identidad sin esencializarla?”, se pregunta Joan Scott (1992). Su propuesta yacía, vimos, en la construcción de un objeto que tome la emergencia de conceptos e identidades como eventos históricos que necesitan explicación. En este caso, la experiencia es lo que debe ser explicado. En el caso de Larrosa, la experiencia debe ser casi una situación de alteridad absoluta: alteridad con el mundo. Pero también, Larrosa (2006b) afirma que el sujeto de la experiencia:

(...) es también, él mismo, inidentificable, irrepresentable, incomprensible, único, singular. La posibilidad de la experiencia supone, entonces, la suspensión de cualquier posición genérica desde la que se habla, desde la que se piensa, desde la que se siente, desde la que se vive. La posibilidad de la experiencia supone que el sujeto de la experiencia se mantenga, también él, en su propia alteridad constitutiva. (p.103-104)

⁴ Para Benjamin la infancia no es equiparable a inmadurez sino a ingenuidad, a una mirada fresca y novedosa del mundo.

Vemos en un caso un énfasis en explicar la experiencia desde una historia social emergente; en el otro el intento de mirar al sesgo la experiencia desde la singularidad del suceso.

El caso de Williams es distinto, paradójal y, a nuestro entender, productivo para investigar en el campo educativo. Williams propone la hipótesis de una “*estructura de la experiencia*”. Si la experiencia es esa forma única y viva en que los agentes presentifican los mecanismos de ordenamiento y dominación; entonces esa singularidad y esa potencia productiva puede contener, en sí, una estructura de relaciones estables. La idea de “estructura de la experiencia” -o “estructura del sentir”- aunque a primera vista puede parecer paradójal, remite al carácter tensivo, contradictorio y no homogéneo de los fenómenos sociales. Dice Williams (2000): “estamos interesados en los significados y valores tal como son vividos y sentidos activamente; y las relaciones existentes entre ellos y las creencias sistemáticas o formales” (p.155). Y continúa definiendo su interés por los “elementos específicamente afectivos de la conciencia y las relaciones, y no sentimiento contra pensamiento, sino pensamiento tal como es sentido, y sentimiento tal como es pensado; una conciencia práctica de tipo presente, dentro de una continuidad vivida y relacionada.” (Williams, 2000, p.155)

Creemos que la hipótesis de Williams aún resta ser profundizada. Muchas reflexiones y en nuestro continente han tenido al autor de Cambridge como nodal y vertiente fundacional en diálogo con autores como García Canclini y Martín-Barbero. Sin embargo, no conocemos desarrollos empíricos sistemáticos -en América Latina al menos- en los que hayamos avanzado en torno a esta hipótesis sobre las “estructuras de la experiencia”. Y aunque los énfasis culturalistas han sido el principal lugar de lectura de Williams, creemos que en el carácter tensivo de la expresión “*estructuras de la experiencia*” yace una de las preguntas para seguir investigando.

En el campo de la investigación educativa esta posibilidad resulta central: ¿cómo “juegan” las estructuras en las experiencias en las dinámicas de las escuelas secundarias contemporáneas?; ¿cómo las experiencias hablan y/o son habladas por las identidades de los actores?; ¿cómo los acontecimientos emergen y cómo se inscriben en las subjetividades escolares?

En este sentido, creemos que todavía es posible –porque todavía hay espacio para la indagación y para el error, para el rediseño y el debate- *pensar las experiencias dentro de la tensión entre estructura y acontecimiento, y no explicadas por una u otra lógica*. Por ello, recuperamos la agudeza y la crítica implacables de planteos que, desde tradiciones distintas como son las de Scott y Hall, apuntan los peligros de los énfasis puestos en la acción y la creatividad del agente. Y así también, el énfasis puesto por Larrosa y por Williams en la energía vital, significativa, transformadora y nunca totalmente determinada de los sujetos. “No hay experiencia general”, sostiene Larrosa (2006b, p.90). Pero no hay, tampoco, experiencia en el vacío, ni experiencia sin lenguaje, ni sin historia, ni

experiencia enteramente individual. Entendemos que hay condicionamientos para que las experiencias sociales –conterráneas, contemporáneas y de clase- tengan condiciones de posibilidad comunes. Y básicamente proponemos situarnos en la alternancia (*sensu* Grignon y Passeron) de investigar entendiendo que *algo pasa* en la experiencia y en el sujeto de la experiencia, pero además que eso que pasa *es parte de una realidad en disputa*.

Así, volvemos a la idea de *experiencia como lugar de lectura*, que intente huir astutamente de las constricciones que nos llevan a tomar los términos de análisis como términos sustanciales. Como bien sostenía Williams, se habla de ideología dominante o perspectiva de clase cuando éstas, más que formas fijas, son formas vivas y en desarrollo que existen entramadas en las trayectoria vitales de sujetos empíricos. Así como el intelectual argentino Adrián Piva (2008) sostiene que la lucha de clases atraviesa de maneras desiguales a los sujetos empíricos; así también las condiciones estructurantes de la sociedad en general –entendiendo a la lucha de clases como una de las principales- se manifiestan en las experiencias de maneras múltiples, sin por ello negar las condiciones estructurantes en sí.

La experiencia escolar. Conclusiones y caminos por seguir

El desarrollo teórico que hemos presentado en este trabajo es parte de la investigación para la tesis de Maestría en Comunicación y Cultura Contemporánea (CEA- UNC) iniciado en 2015. En ese proyecto nos interrogamos específicamente por experiencias escolares en escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba.

El interés por indagar en el campo educativo-escolar desde la idea de experiencia radica justamente en la infinidad de frentes de batalla que muchos actores de la educación secundaria dan en su cotidiano: la batalla de la permanencia, de la inclusión, de los aprendizajes significativos; la batalla por la legitimidad de la educación, por la obligatoriedad y por las necesidades vitales que la condicionan; la batalla por el trabajo de los trabajadores presentes y futuros; la batalla de las gestiones escolares y los presupuestos destinados; las batallas de la incomprensión, la exclusión, el racismo, el clasismo. Estas batallas refieren, justamente, a un terreno en conflicto y en disputa. La lucha abierta se da día a día, en esas totalidades a las que queremos llamar experiencias. La literatura que problematiza, interroga y ensaya respuestas a las grandes preguntas de la educación en general, y de la educación secundaria en particular; es frondosa y de gran variedad.

Una pregunta para profundizar, tras haber realizado esta sistematización inédita de autores, refiere a la relación entre el concepto de experiencia y el de aprendizaje –desde las teorías socio-constructivistas principalmente-. La vertiente que piensa la experiencia como *conmoción* subjetivante, es decir Larrosa y Benjamin, puede relacionarse con la idea de aprendizaje vygotskiano.

En el sentido en que Larrosa y Benjamin lo plantean, la experiencia no es todo lo que acontece, sino aquello que pone en juego al sujeto, lo modifica, lo altera, lo marca, lo “interpela” (*sensu* Reguillo). No es, por el contrario, lo que pasa como “siempre lo mismo”. La experiencia no habilita, para estos autores, la posición del espectador. La “nueva barbarie” que sugiere Benjamin muy lejos está de esa idea adulta de experiencia como “máscara sin expresión, impenetrable y siempre igual” (Benjamin, 1989b), y también de la idea moderna de experiencia como experiencia puramente cognitiva, racional o predecible –idea que también se traduce en una concepción de aprendizaje más que extendida-. Sea desde la ciencia o desde la mirada adulta, en esos casos se prescinde del espíritu y se convierte la experiencia en un cúmulo externo al sujeto. Se anula, en esta perspectiva, tanto al acontecimiento como la contingencia y la “totalidad” a la que venimos refiriendo.

Tenemos entonces dos desafíos para la experiencia. Cada una de ellas abre preguntas diferentes. Un desafío parte del supuesto de que las experiencias son “totalidades” vivas, presentes y contingentes, que pueden ser comprendidas en su estructura de organización. El segundo desafío, pone en duda la posibilidad misma de experiencias.

Para el primer desafío, se abre la pregunta por la experiencia en escuelas secundarias desde la alternancia que presentáramos con anterioridad: aquella que la interroga dentro de la tensión entre agente y determinismos, dentro de la tensión entre culturalismos y estructuralismos. Así, la interrogante por la estructuras de las experiencias en las escuelas contemporáneas nos lleva a preguntarnos: ¿qué dimensiones socio-históricas son ordenadoras de las experiencias de estudiantes, docentes, y administrativos? ¿Qué fuerzas estructurantes se inscriben como hegemónicas en esas subjetividades –segregación urbana, clases sociales, identidades, etc.-?; ¿Cómo se ponen en juego y se expresan esas subjetividades modalizadas en los roles escolares?; ¿Cómo se relaciona la misión de la escuela secundaria con esta estructura de experiencias?

Otra es la pregunta por la *posibilidad* de experiencias en contextos escolares: ¿son si quiera posibles experiencias “conmocionantes” en tiempos de “nueva barbarie”? ¿Pueden las escuelas albergar y, más aun, promover ese tipo de acontecimientos? ¿Son las experiencias alguna vez *enteramente* experiencias conmocionantes, o son más bien texturas plegadas entre innovación y repetición?

La hipótesis cultural de las estructuras de la experiencia intenta abordar esa dimensión en proceso, en solución; sin abandonar la pregunta por la totalidad que existe como vida-vivida del sujeto; sin abandonar la pregunta por las desigualdades y el ordenamiento clasista.

Darle centralidad al concepto de experiencia para la investigación en el campo educativo no refiere a que allí esté, entonces, la clave para la comprensión de todo. Por el contrario, trabajamos sobre la hipótesis de que allí *todo* se pone –al menos potencialmente- en juego. Entonces, la pregunta por la experiencia no significa desdecir, por ejemplo, la existencia de las clases sociales y de capitalismo,

sino de ponderar que es en esa *experiencia “total” para los sujetos* la manera en que el capitalismo y el conflicto de clases existen y se reproducen en ellos. Lo cual no quiere decir que eso *sea o explique* el capitalismo y el conflicto de clases.

Es en ese cotidiano donde está inscripto lo estructural, donde lo estructural hace sus veces organizando lo cotidiano. Y es allí donde también se lo puede desafiar.

Bibliografía

- Benjamin, W. (1991a) *Sobre el programa de la filosofía venidera*, en: “Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV”, Madrid: Taurus, pp. 75-85.
- Benjamin, W. (1991b) *El narrador (1936)* en: “Para una crítica de la violencia y otros ensayos. Iluminaciones IV”, Madrid: Taurus, pp. 189-212.
- Benjamin, W. (1989a) *Experiencia y pobreza*. En “Discursos interrumpidos I”, Buenos Aires: Taurus, p.165-174.
- Benjamin, W. (1989b), *Experiencia (1913)*, en “Escritos. La literatura infantil, los niños y los jóvenes”, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Hall, Stuart. (1994) “Estudios culturales: dos paradigmas”. Revista *Causas y azares*, N° 1, Buenos Aires, 1994, pp.27-44
- Larrosa, J. (2006a) *Sobre la experiencia y sus lenguajes*. Ponencia presentada, Publicada en el Ministerio de Educación, Argentina. www.me.gov.ar/curriform/publica/oei_20031128/ponencia_larrosa.pdf
- Larrosa, J. (2006b) *Sobre la experiencia*. Aloma, Universidad de Barcelona, pp. 87-112.
- Piva, A. (2008) *Monsieur le travail y Madame La Terre. Notas críticas sobre la noción marxista de clase*. En Revista Bajo el Volcán, Vol. 7, Núm.13, 2008, pp.103-135.
- Rosas, O, (1999) *Walter Benjamin: Historia de la experiencia y experiencia de la historia*. En Revista Argumentos N° 35/36 “Homenaje a Walter Benjamin dese Colombia”, Julio 1999, pp. 169-185.
- Scott, J. (1992) *Experience*. En Butler, J. y Scott, J. editoras, “The feminists theorize the political”, Nueva York: Rouriedge, pp. 22-40.
- Williams, R. (2000) *Marxismo y literatura*. Barcelona: Península.