

Los actos escolares como escenario de presencias deseadas y presencias extrañas.

Pedro Nuñez.

Cita:

Pedro Nuñez (2008). *Los actos escolares como escenario de presencias deseadas y presencias extrañas. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-080/440>

Los actos escolares como escenario de presencias deseadas y presencias extrañas

Autor: Pedro Nuñez

Pertenencia institucional: FLACSO/CONICET

Correo electrónico: pnunez@flacso.org.ar

PALABRAS CLAVE: JUVENTUD – ACTOS ESCOLARES - COMUNIDAD

1. Presentación

Durante un tiempo trabajé en la Dirección Provincial de Educación Secundaria, dependiente de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Una de estas incursiones por el complejo entramado del gobierno provincial coincidió con la semana en la que se celebraba el 25 de mayo¹. Algunas banderas argentinas decoraban el lugar, varios de los empleados portaban en las solapas de sus sacos o tapados la tradicional escarapela patria con la cual muchos concurríamos a la escuela el día en que se desarrollaba el acto alusivo. Por esta razón la mayor parte de los abrigos, y cuando no los sweaters, camisas o blusas, tenían la insignia abrochada en un lugar cercano al corazón, el espacio del cuerpo donde siempre pusimos la escarapela.

Debo reconocer que –sin considerar que otros puedan por esta actitud tildarme de “vendepatria”– nunca fui muy adepto a la parafernalia patriótica. La bandera, las insignias patrias, el himno y canciones como la marcha de San Lorenzo me provocan cierto escozor, quizás porque me retrotraen a una de las primeras desilusiones que tuve en mi infancia. Por aquel entonces, tendría unos once o doce años, ocurría la guerra por Malvinas cuyos avatares comentaba –es decir, repitiendo aquello que la publicidad de la dictadura fomentaba– con mis compañeros de clase. Con el tiempo la desilusión se convirtió en animosidad contra el discurso nacional y con la idea de patria hasta el punto que la presencia de la bandera, de calcomanías o cintas con la imagen de las islas Malvinas son elementos suficientes para producirme un encono –seguramente injustificado– contra la persona que las luce. Indignación que se incrementa cuando la idea supuestamente superadora de la nación es utilizada para embanderar posiciones políticas con las que quienes las enarbolan creen que todos debemos estar de acuerdo por el hecho de ser precisamente expresión del interés nacional. La equiparación de la postura política particular con la idea de nación –o podría decir la nacionalidad, la identidad nacional, que como fue señalado por diversos autores son construcciones imaginarias necesarias para dar a los individuos un sentimiento de pertenencia a una comunidad (Anderson: 2006; Hobsbawm: 1998)– inhibe cualquier posibilidad de crítica, de reflexión o toma de postura contraria desnudando uno de las potencialidades –y también de los peligros– más descarnados de su uso, la homogenización.

¹ El 25 de mayo de 1810, luego de toda una semana de deliberaciones y presencia del pueblo frente al Cabildo, los cabildantes aceptan la renuncia del virrey y forman la Primera Junta de Gobierno, que si bien mantiene su fidelidad al rey de España Fernando VII se convierte en el primer gobierno autónomo del por entonces Virreinato del Río de la Plata.

Me siento extraño escribiendo sobre estos sentimientos apelando no sólo a la primera persona del singular sino también procurando explicar lo inexplicable. ¿Hay otra forma que hablar de la nación que no sea desde la emoción? ¿Es posible explicar la pasión que produce la identificación con ella, y su reverso, la pretensión quizás irrealizable de desapegarse de su influjo de una manera que no implique el involucramiento personal?

Aquel 25 de mayo estaba en las oficinas de la Dirección y ocurrió algo singular, o al menos así lo fue para mí. Alguien, no recuerdo bien quién, si tenía o no relación con la dirección, si se trataba de empleados de planta permanente, contratados, asesores, cargos políticos, lo importante es que fue alguien que pertenecía a esa fauna diversa que componemos quienes pululamos por la gestión pública, comenzó a repartir escarapelas. La consigna, nunca enunciada, parecía ser “Todos tenemos que tener la escarapela”. Sin que nadie lo previera un día más de trabajo, un viernes que todos ansiábamos terminara cuanto antes se vio envuelto de/por un clima festivo. Con la rutina de los movimientos alterada la oficina transmutó por unos instantes, y digo esto sin temor a parecer exagerado, en un espacio donde sobrevolaba un clima de fraternidad, de comunidad, de igualdad más allá del rol que cada uno ocupase. Todos éramos parte de algo, difícil de explicar, que nos entrelazaba. Si bien acepté la escarapela que me ofrecían no la coloqué en mi pecho, a la izquierda, apenas encima del corazón, pese a los intentos de mis circunstanciales compañeros. Participé de ese momento colectivo con la pretensión de no involucrarme del todo, como si quisiera ser parte pero no por mucho tiempo. Pero mi postura era inviable. Me perdí algo, quedé parcialmente apartado de la posibilidad de compartir en plenitud el momento de comunidad, cuyo influjo de todas maneras me impregnaba.

En esta ponencia sobrevolaré el estudio de los sentimientos encontrados que los argentinos tenemos con la nación. Me interesa indagar en un momento de la vida escolar -los actos escolares que se realizan en las escuelas secundarias con motivo de conmemorar determinadas fechas patrias y episodios históricos- que, al menos potencialmente, posee la capacidad de provocar un sentido de pertenencia similar al que vivido en la gris oficina de organismo gubernamental. Pero las cuestiones que me preocupan precisan de un abordaje diferente. En este trabajo intentaré analizar qué ocurre durante su desarrollo indagando en la idea de nación subyacente pero prestando fundamentalmente atención al ordenamiento del tiempo y el espacio, a la forma en que a través de ellos se pretende impulsar un espíritu de comunidad. Para decirlo más claramente, los actos escolares pueden funcionar también como espacios donde los jóvenes aprendan el tipo de construcción comunitaria que la institución impulsa, y como tales, lugares donde se transmiten un modo esperado al que deben ajustarse las poses de los cuerpos, se promueve una identificación con los valores de la institución que promueven implícitamente una delimitación entre quiénes forman parte y aquellos cuyas presencias son indeseables, aunque nunca sea verbalizado sino insinuado a través de la puesta en escena que tiene lugar.

En esta ponencia opté por una estrategia que permita utilizar diferentes técnicas de investigación a fin de enriquecer el análisis. Luego de una breve discusión sobre la eficacia de los actos escolares en el primer apartado presentaré un análisis basado en fotografías tomadas durante la realización dos de ellos en escuelas de la misma localidad pero distantes geográficamente. A partir de esta exploración, me interesa prestar atención a las poses de los jóvenes, a las relaciones con los adultos que pueden

intuirse, a la presencia o ausencia de elementos clásicos de las escuelas. En el segundo apartado analizo un caso atípico de acto escolar, que permite preguntarnos por la vigencia de este tipo de instancia, en particular por su capacidad para producir el efecto deseado en los alumnos. Las escuelas que consideré para este estudio forman parte de la jurisdicción que llamaré Gran La Plata (que incluye a la ciudad del mismo nombre, Ensenada y Florencio Varela) y son parte de la muestra utilizada en la investigación “*Intersecciones entre desigualdad y educación media- un análisis de las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad escolar y social*” desarrollada en las jurisdicciones de Salta, Neuquén, Provincia de Buenos Aires y Ciudad de Buenos Aires con la coordinación de la Flacso Argentina.

2. Los actos escolares, ¿rituales en retirada?

Tal como ha sido destacado por diversos autores los actos escolares son rituales que implican una relación con el cuerpo, una estructuración de los cuerpos escolares. Estas instancias contienen además una presunción formativa e implican una revisitación del pasado, un regreso a episodios históricos con la intención de extraer de ellos un aprendizaje considerado útil para las nuevas generaciones.

Desde sus orígenes el sistema educativo se vio involucrado en la construcción identitaria de la nación. Ante las transformaciones sociales que los procesos migratorios provocados por la nueva división internacional del trabajo vigente por aquellos años la escuela argentina de comienzos del siglo XX, a decir de Sarlo (1998) esa máquina de imposición de identidades- se convirtió en epicentro de la construcción de la identidad nacional y el espacio donde comienzan a instalarse los actos referidos a las fechas patrias como rituales².

Situándonos desde una perspectiva histórica es indudable la amalgama por aquellos años entre escuela y nación, precisamente el momento significativo para la instalación de la noción de conmemoración (Nora citado por Jelin: 2006). En las tareas que implicaba la construcción en el plano simbólico e identitario la construcción de la nación los actos escolares ocupaban un lugar principal como espacios de transmisión de una historia oficial, con fechas y símbolos patrios presentados junto a un panteón de héroes. Esta operación suponía un grado considerable de unidad en el mensaje nacional para consolidar un sentimiento de pertenencia a la comunidad imaginada (Jelin:2006). A su vez, la hegemonía de un relato y una manera de conmemorar lo nacional que sufre por aquellos tiempos pocos cuestionamientos, relegaba a otros relatos a espacios locales y a los grupos subalternos (Jelin: 2006).

En los últimos años a la par de los análisis que describen las transformaciones en el rol de las instituciones educativas y las mutaciones institucionales diversos trabajos señalaron que los actos escolares fueron perdiendo de forma paulatina pero sostenida su capacidad performativa. Estas explicaciones sostienen que como consecuencia de la

² Existen innumerables definiciones de ritual. De acuerdo a los objetivos de este trabajo entiendo a la ritualización como “un proceso que implica la encarnación de símbolos, asociaciones simbólicas, metáforas y raíces paradigmáticas mediante gestos corporales formativos. Los rituales, como formas actuadas de significado, posibilitan que los actores sociales enmarquen, negocien y articulen su existencia fenomenológica como seres sociales, culturales y morales (...) Los aspectos ideológicos de la ritualización residen en la relación e interdependencia entre símbolos (significantes) y significados. La lógica de la autonomía y materialidad de un ritual siempre está ligada a macrorrelaciones de poder y privilegio y a la lógica del capital” (McLaren: 1995:69). Para una mayor profundización sobre el estudio de los rituales escolares remito al excelente trabajo de Mc Laren.

salida del autoritarismo vivida por el país desde la década del ochenta existe una erosión de los rituales escolares. Es, sin duda, una inferencia plausible, que debe ser tenido en cuenta, aunque quizás sea necesario profundizar en el análisis a fin de destacar algunos puntos que vale la pena hacer más nítidos.

Por un lado, efectivamente es cierto que los sentimientos de los argentinos respecto de los símbolos patrios en general y de la bandera en particular son ambiguos, en gran medida porque se la asocia al uso dado por los militares (Grimson:2007). En este aspecto, la ampliación de las expectativas democráticas ocurrida durante los años ochenta puede haber contribuido a poner en cuestión varios de estos actos y la asociación literal con la nación que tradicionalmente proponían.

Por otra parte, es posible constatar cambios en las expectativas depositadas en ellos por adultos y jóvenes. Un acto escolar realizado hoy, en una institución cuyos principios se encuentran en cuestionamiento, que no logra cumplir con los objetivos que la modernidad le había conferido incrementa la distancia entre ritual y práctica. De acuerdo a estos enfoques quizás haya que tomar menos en serio a los actos escolares, a la par de la constatación de la disminución en su capacidad de influir en los alumnos.

Finalmente, y utilizar dicho término no implica que no puedan efectuarse otras críticas sino que se trata simplemente de presentar aquellas que con mayor precisión dan cuenta de los cambios en las instituciones educativas, la incorporación de otras conmemoraciones –en particular la del 24 de marzo- introduce debates novedosos en la escuela, posibilitando el desarrollo de perspectivas que reactualizan los modos de organizar los actos escolares, el lugar de jóvenes y adultos y cuestionan tanto su forma como su contenido.

Las cuestiones aquí mencionadas son temas todos que probablemente describan de manera bastante acertada las tensiones que ocurren en la institución durante la realización de los actos escolares. Así como la escuela fue la institución estatal donde con mayor nitidez fue posible observar la imbricación entre su contenido y el interés nacional (Fernández Enguita: 2008) es precisamente en ella donde primero repercuten – y por su aún vigente extensión en todo el territorio e influencia actúa como una caja de resonancia- la percepción de zozobra, las dudas e incertidumbres con las que en situaciones de crisis los individuos se relacionan con la nación. Ahora bien, por lo general los momentos de quiebre institucional y de conflicto propician que se instalen nuevos espacios de luchas y cuestionamientos que buscan reestructurar los sentidos del pasado y llevan a cuestionar la propia identidad. La proliferación de banderas argentinas y la nacionalización de algunos conflictos (por ejemplo, la presentación como cuestión ambiental del problema de las papeleras en Gualeguaychú), o la emergencia de retóricas y símbolos nacionales en el “rock chabón”, así como el éxito de los libros de divulgación masiva de la historia nacional, hablan de la vuelta hacia la nación para encontrar respuestas (y salidas) a la crisis (Semán, 2006). Este proceso repercute también en la escuela ya que los docentes –uno de los principales pilares sobre los que se sostiene el éxito de los libros mencionados - se apropian de las claves de la política contemporánea a través de una forma de presentación del conocimiento histórico que los interpela de manera directa (Semán: 2006). Mediante esta operación, y a pesar de los reproches y el descontento con el país ratifican su “<voluntad> de ser argentinos (...) reconoce potencias, virtudes y se implica en diversas formas de rescate y proyecto de nación” (Semán; 87 y 88).

Tarea sin dudas difícil la de planificar un acto escolar. Resulta fácil para quien no tiene que pararse delante de cientos de jóvenes ansiosos por terminar lo antes posible su jornada escolar criticar su preparación, los modos en que se transmitieron los acontecimientos evocados, el desempeño de alumnos y docentes, el discurso enunciado, la rutinización en la que parecen haber caído. Sin entrar por el momento en esta discusión, es preciso destacar que quienes tomamos contacto con las instituciones educativas adquirimos inmediata conciencia del peso que todavía mantiene, la eficacia de la escuela para sostener ciertos principios e impulsar una determinada manera de comportarse. Esta percepción es extensible al momento en que se realizan los actos escolares aunque, como presentaré en los próximos apartados los distintos contextos o climas escolares construyen comunidades diferentes en las que el lugar del acto escolar varía, modificándose también sus intenciones y significados para jóvenes y adultos. Por el momento quisiera enfatizar en el hecho de que, al igual que lo encontramos en otra investigación, la importancia asignada al respeto a los símbolos patrios por alumnos y docentes pareciera mostrar la continuidad de la adhesión a un imaginario de escuela que se plantea como eje vertebral de la nación (Dussel, Brito y Nuñez; 2007). En dicho trabajo señalamos que era posible observar la perdurabilidad eficacia enunciativa de la gramática escolar tradicional de la escuela argentina, que aún sigue definiendo los horizontes de lo que se considera apropiado y valioso (Dussel, Brito y Nuñez: 2007).

El análisis de los actos escolares nos enfrenta entonces a diferentes problemas yuxtapuestos. Por un lado, parece ser cierto que efectivamente han ido perdiendo importancia en la producción del oficio de alumno. Los jóvenes, pero también los docentes y directivos, suelen tomarlos más a la ligera, su eficacia difiere de acuerdo a las escuelas y los distintos climas escolares, varios de sus principales aspectos fueron cuestionados, su lugar en las instituciones, pero esta sucinta descripción lejos de restarles trascendencia para el análisis de la experiencia juvenil escolar contemporánea obliga a realizar otros enfoques a fin de desentrañar qué ocurre durante su desarrollo. Por otra parte, el problema de su representación nos coloca ante la pregunta sobre lo común, aquello compartido porque se considera necesario de ser preservado, de ser evocado y transmitido pero también nos ubica ante el interrogante por la manera en que a través de este acto institucional -con procedimientos estandarizados y extremadamente formales las más de las veces- se produce un significado concreto en la experiencia de los jóvenes. La escolarización también implica vivir una serie de actos, algunos de mayor importancia que otros.

La idea de que hay algo que merece ser recordado posee una doble significación: no refiere tan sólo al acto en sí, al hecho histórico particular sino a un modo de estructurar las relaciones que funciona como una puesta en escena de lo que adultos y jóvenes desean que ocurra. El acto puede así ser comprendido desde otras dimensiones, sin duda se trata de lo que elegimos recordar como sociedad pero también de la teatralización del conjunto de disposiciones –poses del cuerpo, silencios, formas de mirar, distribución del respeto, causas que se consideran justas, ropas adecuadas, etc.- que los jóvenes deben recordar para evitar problemas durante el paso por la escuela.

Situándonos en esta perspectiva, los actos escolares funcionan como un escenario en el que es posible observar la forma en que se desenvuelven jóvenes y adultos. Se ocupan roles reservados y conocidos por todos, existen ritos que deben respetarse, modos de pararse o mirar, de hablar y escuchar. El acto, al igual que el timbre del recreo, las pruebas o las frases como *abran sus cuadernos* constituyen las

secuencias y segmentos que ordenan el tiempo en la escuela y las interacciones humanas que ocurren en su andamiaje (Grumet: 1997). Perdura en ellos algo del orden de lo común, de lo que merece ser recordado pero fundamentalmente nos brinda la oportunidad de observar lo que las generaciones adultas consideran que debe ser transmitido a las nuevas generaciones para su formación política, verbal como corporal.

Existe además otra dimensión del acto escolar que perdura, su normativización. La mayoría de los actos escolares se rige por un calendario definido por las autoridades ministeriales, hay que respetar plazos, fechas, días, horas, una duración determinada. De antemano se conoce si se realizará en la fecha exacta o se conmemorará en días posteriores, de acuerdo al grado de importancia que se le confiere al hecho a evocar. Existe pues en ellos una jerarquía que los diferencia entre aquellos que son *inamovibles* y los que cuentan con un grado mayor de flexibilidad –los considerados *trasladables*³-. La normativización de los actos, a diferencia de otros cambios legales que no lograron perforar las culturas escolares vigentes en muchas instituciones, repercute en las prácticas hasta un punto que se convirtieron en elementos principales de su gramática. Su mera existencia/ vigencia pone en movimiento una serie de pequeños acontecimientos que estructuran el trabajo cotidiano. En algunas escuelas los profesores se alternan en la organización de los mismos y queda a su libre albedrío la planificación, en otros los directivos cumplen un rol de mayor importancia pero generalmente la mayoría sigue una rutina similar, dando lugar a una teatralización con varios puntos coincidentes entre las distintas instituciones en cuanto a la duración y al estilo de representación (generalmente un discurso de un directivo o docente, palabras de algún alumno, en algunos casos una representación, el ingreso y despedida de la bandera nacional y provincial cuando corresponde, coloridas carteleras o pizarrones con materiales preparados para evocar la fecha).

Decía en la presentación que sobrevolaría en esta ponencia el estudio de los sentimientos de los individuos con y hacia la nación. Toda conmemoración implica una revisitación del pasado en la que éste se construye como tradición que debe ser preservada, garantizan al sujeto un origen, un relato, un punto de apoyo para la construcción de sus propios discursos (Fattore:2007). Lo inscriben dentro de una comunidad, a la que le permite sentir que pertenece, al perpetuar el recuerdo sobre un hecho considerado trascendente y que merece ser transmitido. El acto implica una operación sobre la temporalidad que trabaja sobre la memoria para conformar un lazo social, un nosotros (Fattore:2007). La construcción comunitaria se funda en valores

³ Las fechas inamovibles se rigen por la Ley 21.329, excepto el 8 de Diciembre, incorporado por la Ley 24.445. Ellos son la conmemoración del Año nuevo (1 de enero), del Día Nacional por la Memoria, por la verdad y la Justicia (24 de marzo), el viernes santo de la festividad cristiana, el día del trabajador (1 de mayo), el primer gobierno patrio (25 de mayo), el día de la independencia (9 de julio), la inmaculada concepción de María (8 de diciembre) y la navidad (25 de diciembre). En el segundo grupo, los trasladables, se encuentran el día del veterano y de los caídos en la guerra de Malvinas (2 de abril) –sancionado por la ley 25.370-, el día de la raza (12 de octubre). Estos feriados se rigen por la Ley N° 23.355, las fechas que coincidan en martes y miércoles se trasladan al lunes anterior; las que coinciden en jueves y viernes se trasladan al lunes posterior. Por su parte el paso a la inmortalidad del General Belgrano (20 de junio), el paso a la inmortalidad del General San Martín (17 de agosto) se rigen por la Ley N° 24.445, los feriados nacionales del 20 de junio y del 17 de agosto se trasladan al tercer lunes del mes respectivo. Existen también otros días no laborables inamovibles que –con excepción del jueves santo de la festividad cristiana – son para los que profesan religiones diferentes a la oficial. Se trata de los dos primeros días y los dos últimos de la Pascua Judía (Ley 26.089), el primer día de Rosh Hashana el año nuevo judío, el segundo día de Rosh Hashana, el Yomkipur –Gran día del perdón, dispuestos por la Ley 24.571. Todos ellos son sólo para los habitantes que profesen la religión judía. Por su parte, la fiesta del sacrificio, el año nuevo islámico y la culminación del ayuno fechas - que se rigen por el calendario lunar- son feriados promulgados por la Ley 24.757, que contempla que sean conmemorados sólo por los habitantes que profesen la religión islámica.

tradicionales, útiles para otorgar identificaciones a los sujetos al delimitar entre aquellos que forman parte de la nación argentina –y como tales son considerados ciudadanos- y los que son considerados extranjeros por su pertenencia a familias de inmigrantes, más allá de que sean o no argentinos de nacimiento. La escuela actúa como una máquina que distribuye identidades. Más allá de la propia narrativa identitaria de los sujetos la institución los identifica, se convierte en un agente que, a decir de Brubaker y Cooper “lleva a cabo la acción de identificar” (2001:44)⁴. De acuerdo a esta acepción el acto escolar es un escenario donde se dibujan los límites que definen quiénes serán considerados parte y aquellos que continuarán percibidos como extraños, extranjeros a la comunión lograda. La búsqueda de un carácter nacional impone la necesidad de homogeneidad, a un mismo origen un mismo destino. Mediante las diversas maneras de usar la puesta teatral que ocurre en las escuelas durante la realización de un acto se provee una experiencia de comunión entre los participantes. Pero así como establece conexiones entre las personas arrasa la especificidad y la diversidad en nombre de una homogeneización patria que termina por señalar a quienes no reúnen los requisitos establecidos (Grumet:1997).

Finalmente, la idea comunitaria también puede ser analizada desde una lectura diferente. En su trasfondo el acto escolar consolida una forma de lo común que diferencia entre quienes se adaptan a las reglas que rigen durante ese instante y quienes las desobedecen, entre los adaptables y los abúlicos, entre quienes reúnen los requisitos para formar parte de la comunidad educativa y aquellos percibidos como amenazantes. Si incorporamos esta dimensión introducimos otros niveles de análisis que complejiza la dicotomía ritual exitoso-ritual perimido. En algunas escuelas pude desdibujarse la construcción identitaria vinculada a la nación, en otros casos los discursos enunciados no son el punto culmine sino que los esfuerzos se orientan más a regular el comportamiento de los alumnos, pero en todos los casos que presentaré es posible observar en ellos qué son espacios que delimitan qué entra y qué no en la comunidad que se pretende conformar así como los aspectos del evento histórico y de la misma institución que pueden cuestionarse.

El acto es, de acuerdo, al abordaje propuesto un momento de la vida escolar que funciona como el escenario donde subrepticamente se transmite mucho más que una remembranza del pasado. La teatralización muestra el lugar de cada actor en la escuela, disciplina formas de comportamiento consideradas incorrectas, instaure poses y usos de los cuerpos a seguir, establece una jerarquía de actores y de símbolos a respetar; propicia el cumplimiento de un código tácito acerca de cómo deben actuar durante su duración pero con la expectativa de que la forma en que los jóvenes se comportan en él sean imitadas en otros momentos de la vida escolar. El acto otorga materialidad a la idea de Hanna Arendt (1996), tantas veces citada, en la que refiere que es en la persistencia y la repetición donde reside la posibilidad de que los nuevos transiten por un mundo preestablecido en el que han nacido como forasteros. Si sin tradición pareciera no existir ni pasado ni futuro, el acto escolar funcionaría como otro momento de la vida escolar de presentación, de introducción a un mundo desconocido. Sin embargo es posible sugerir un par de acotaciones a sus ideas. Para Arendt el acompañamiento a las nuevas generaciones implica también confiar en que puedan cambiar ese mundo y generar algo

⁴ Brubaker y Cooper (2001) señalan que ante la polisemia adquirida por el término identidad prefieren hablar de identificación. Los autores destacan que la identificación es intrínseca a la vida social en tanto existen innumerables situaciones donde uno se identifica y es identificado por otro que verían de un contexto a otro, de esta forma “la identificación del yo y la identificación del otro son fundamentalmente situacionales y contextuales” (2001:44)

nuevo. Por el contrario, el acto escolar busca insertarlos en una repetición del pasado que les presenta un destino señalado como inmodificable. Por otro lado, cabe cuestionarse si todos los alumnos son percibidos como forasteros o si más bien la teatralización escolar se convierte en un momento para escenificar los diferentes grados de apego a la comunidad.

Pero entonces ¿qué mundo les presenta los actos escolares a los jóvenes? ¿Cuáles son las cuestiones sobre las que se hace mayor hincapié? ¿Qué comunidades ayudan a consolidar? ¿Quiénes son integrados y quiénes señalados como elementos extraños? Preguntas que nos retrotraen a una preocupación inicial –clave para entender los sentidos que adquiere la idea de la justicia en la escuela- sobre quiénes serán considerados como miembros con derechos de pertenencia. Si estoy transitando el camino correcto y el acto puede también leerse como un momento de la vida escolar que distribuye pertenencia, clasifica, delimita, a la vez que establece reglas que estructuran las relaciones y que deben ser seguidas una vez que el mismo concluye puede ser entendido como expresión de la dimensión política de la justicia. Ese momento funciona como el escenario donde se desarrollan, a decir de Fraser “luchas por la distribución y el reconocimiento. Al establecer los criterios de pertinencia social y, de este modo, determinar quién cuenta como miembro de la comunidad” (2006:37) muestra quién está incluido y quién excluido “del círculo de titulares del derecho a una distribución justa y a un reconocimiento mutuo” (Fraser:2006;37). Ciertamente como el sentido de la justicia no es estático sino dinámico en cada acto pueden existir modificaciones año tras año, evento tras evento en las maneras de percibir a los alumnos, pero su realización reafirma una delimitación y de manera no buscada –o no al menos como objetivo primordial señalado por los adultos- de transmitir una manera de pensar a la comunidad educativa.

2.1 La escenificación de las jerarquías

La escuela que llamaré A se encuentra en la localidad de Ensenada, vecina a la ciudad de La Plata. Es una escuela técnica que depende de una empresa con mayoritaria participación estatal, dentro de cuyo predio se ubica. Debido a esa característica es catalogada como de gestión privada aún cuando su funcionamiento sea atípico para una escuela privada ya que, por ejemplo, los alumnos no pagan por su asistencia. Para ingresar a ella los jóvenes deben realizar un curso y rendir un examen. Los que obtienen las mejores notas pasan a conformar el grupo de la única división por año que se añade a las ya existentes. El ingreso habilita también la oportunidad de gozar de una beca a lo largo de sus años de estudio y contribuye a despejar la incertidumbre sobre el futuro ya que la gran mayoría de los egresados iniciará su trayectoria laboral en la propia empresa. Previamente, durante el último año de estudio los jóvenes - mayoritariamente hijos de los trabajadores de la empresa, otros trabajadores de la zona e inclusive, aunque en menor proporción, provenientes de familias desocupadas de la ciudad - realizan sus prácticas de taller en los talleres de la fábrica y en otras dependencias de la empresa.

El acto escolar seleccionado para la observación fue el que correspondía al 25 de mayo. Ese día, junto a otros miembros del equipo, llegamos temprano al predio de la empresa, sorteamos el ingreso luego de mostrar nuestros documentos y que unos prefectos husmearan en el baúl del auto que nos transportaba para finalmente –y no sin antes pasar por el monumento que recuerda a los trabajadores de los astilleros desaparecidos por la última dictadura militar-, estacionar frente a la puerta de ingreso al

establecimiento educativo. Subimos las estrechas escaleras hasta llegar al patio principal. Faltaban aún unos minutos para el comienzo del acto lo que nos permitió recorrer con cansino transitar la superficie total del lugar, asomarnos a las aulas, admirar las mesas de ping pong ubicadas estratégicamente al fondo del patio -en el extremo opuesto a las oficinas de los directivos, profesores, preceptores y personal administrativo-, conversar de manera informal con jóvenes y adultos. Las oficinas poseen un amplio ventanal que permite observar gran parte del patio a la vez que preserva apartada de ojos ajenos a la oficina del director. Gracias a la generosidad de nuestros anfitriones durante los minutos de espera también pudimos ingresar a la antesala que conduce a ellas. Mientras nos asomábamos fuimos atentos espectadores de la salida de la oficina del director del alumno encargado de pronunciar el discurso durante el acto. Según pudimos averiguar más tarde estaba repasándolo ante él a fin de pulirlo y tratar, mediante la repetición de su lectura, de reducir las posibilidades de cometer errores durante el acto⁵.

Detengámonos un momento en la fotografía. Lo primero que es posible observar en la foto es que, contrariamente al curso que estaría atravesando la imagen, nos presenta cuerpos rígidos. No hay nada de espontaneidad sino que todos posan. Pero la pose no es para la fotografía -ya que es una toma informal, realizada por personas ajenas a la institución⁶- sino que los jóvenes posan para las autoridades. Los alumnos saben que deben permanecer en posición rígida, inmutables, el rostro serio para reafirmar la gravedad y la importancia del evento.



A la izquierda de la imagen se encuentran las filas de alumnos de los diferentes años -mujeres en una, varones en otra-. Es posible observar sus rostros tiesos, impávidos ante la puesta en escena, gestos de un cuerpo que incorporó el saber sobre la forma *adecuada* de asistir al acto. No deja de ser una pose teatral durante uno de los grandes momentos institucionalizados de su vida, especialmente para quienes portan las insignias patrias y de la provincia. Sus uniformes parecen prolijos, denotan el esfuerzo puesto en la presentación personal. El uniforme no es un elemento más, sino que adquiere centralidad en la estrategia de la institución como mecanismo de transmisión del tipo de comunidad ansiada. Al respecto Inés Dussel recalca que “los aprendizajes que se realizan a través del guardapolvo blanco o el uniforme, por ejemplo sobre quiénes deben vestirlo y quiénes no, quiénes tienen varios y quiénes sólo uno, quiénes

⁵ Tarea que no tuvo los resultados deseados si nos guiamos por la cantidad de errores cometidos por el alumno durante la lectura de su discurso.

⁶ Las fotos que presentaré en este apartado no fueron tomadas por los jóvenes ni sacadas por algún fotógrafo “oficial” con la intención de retratar estas ceremonias. Fueron tomadas por observadores externos a las escuelas.

son parecidos y quiénes son diferentes, quiénes y cómo son limpios y prolijos y quiénes y cómo son sucios y desprolijos, cuál es el límite del pudor y la pulcritud, cuál debe ser considerada una buena apariencia, hacen referencia a toda una serie de saberes sociales sobre la identidad y la diferencia que son fundamentales a la hora de imaginar nuestra sociedad.” (Dussel: 2005: 82-83).

Asimismo, en la foto es posible observar que porta la insignia nacional una mujer, escoltada por otra mujer y un varón. Un varón es el encargado de llevar la bandera de la Provincia de Buenos Aires, escoltado por dos compañeros. Las mujeres son reconocibles por las trenzas que utilizan en su pelo. Pese a que utilizan un uniforme similar los cuerpos masculinos y femeninos se pueden diferenciar claramente, todos los varones lucen el pelo corto mientras las mujeres mediante rodetes, hebillas y cintas buscan otorgar un toque de feminidad a su cabello. Por otro lado podemos señalar que en este caso pese a utilizar un uniforme similar las funciones que el objeto cumple sobre el cuerpo de mujeres y varones es diferente. Así como para las primeras pretende “tapar” y preservar el “decoro”, volver dócil un cuerpo “peligroso”, el de los varones busca resaltar la *masculinidad* a partir del uso de prendas típicamente masculinas, que además van incluyéndolos en la vestimenta del mundo laboral.

¿Qué elementos es posible observar? En primer plano los elementos que remiten a la estructura más tradicional de la escuela argentina: un mástil, la campana, el escudo nacional. El piso de cemento gris de un patio que parece amplio todo lo abarca. A sus espaldas observamos diversas placas recordatorias, un ancla, dos puertas de ingreso a sendas aulas. Funcionando casi como un puente, como lazo entre los abanderados y las filas de alumnos -pero también entre el ingreso a un aula y otra- se ubica el preceptor, también denominado jefe de disciplina, quien mira atentamente hacia el frente. El lugar que ocupa en la fotografía y el sitio exacto donde se encuentra ubicado resaltan su importancia. Es la persona que se ocupa de las diferentes divisiones, de las relaciones entre los alumnos, de sancionarlos y escucharlos. Su cercanía a los alumnos denota su rol mediador. No hay docentes ni directivos de ese lado de la fotografía, se encuentran todos fuera de foco, imaginamos que a la derecha de la toma. La distribución espacial demarca el tipo de construcción comunitaria resultante al destacar la distancia entre el cuerpo docente y los alumnos. Los lugares ocupados por unos y otros resaltan la jerarquía adulta –al frente, observadores atentos de la conducta de los alumnos, responsables de conducir el acto-. La inmensidad del patio torna más pequeñas las figuras de los jóvenes. Los techos altos, la lámpara colgante estilo oriente, incluso la fotografía que se destaca a la izquierda de la toma expresan la sensación de que nos encontramos en un lugar inabarcable, de grandeza. Esa misma foto –la imagen tomada en los años setenta del puerto de la localidad reflejando el trabajo en la zona- recuerda la importancia del lugar en el que se encuentran. Su ubicación pareciera cumplir la función de transmitir a los alumnos un pasado glorioso que se pretende recuperar.

La fotografía brinda algunos indicios para aventurar la hipótesis de que importa menos el recuerdo del hecho conmemorado (en este caso la Revolución de Mayo de 1810) que la puesta en acto de las jerarquías. El lugar que ocupan alumnos y docentes resalta la distribución asimétrica del poder, enfatizando la preeminencia de los adultos. Una autoridad que no radica principalmente en el uso de la palabra, que no precisa verbalizarse de manera permanente sino que se asienta en las formas del cuerpo, los gestos, los espacios ocupados. En esta escuela parece tornarse real la idea foucoltiana acerca de que “la disciplina proviene de la distribución de los individuos en el espacio”

(Foucault: 1989). En cierto sentido nuestros cuerpos anticipan lo que solamente más tarde llegaremos a saber, las palabras y el lenguaje proveerán de racionalidad y justificaciones a lo que ya se declaró en ellos. Y son esos gestos, esas posturas las que confirman nuestra identidad (Grumet: 1997).

En el acto desarrollado en la escuela A se presentan con mayor nitidez la distinción entre forma y contenido. Mientras éste se encuentra desdibujado la primera pareciera preservar su eficacia. Durante la realización del acto escolar tuvimos la sensación de que poco importaban las palabras con las que la docente encargada del discurso se refirió a los sucesos de mayo. Su lugar en la institución y el grado de compromiso con la misma era menor. Tal como hicimos mención se ocupó una persona que realizaba una suplencia, tomando un lugar que quizás liberó de la responsabilidad a directivos y a otros docentes que parecieran sentirse más cómodos en el ámbito del taller que en el momento de los discursos. Éstos escuchaban sin prestar demasiada atención, más preocupados por conservar -también ellos- la rigidez de los cuerpos ante el cansancio que se percibía en sus rostros. Su presencia en el acto funcionó más como ejemplo de la postura que debían seguir los alumnos que se encontraban frente a ellos; la cabeza en alto, espalda derecha. Estos elementos permiten presentar la hipótesis de que en la escuela A la construcción de autoridad docente -y su reverso, de la obediencia de los alumnos- radica menos en el uso de la palabra que en el establecimiento de mecanismos informales de regulación, transmitidos a través de una sucesión de pequeños acontecimientos, secuencias de la vida escolar de las que el acto es un elemento más. El acto desarrollado se inscribe como parte de una sumatoria de sucesos. La educación política de estos jóvenes incorpora el aprendizaje del corporal con mayor o igual importancia que la incorporación de normas en otros momentos de la vida en ella.

La forma de comportamiento en el espacio público se aprende en instancias como el acto escolar, donde los alumnos incorporan una postura rígida que repetirán durante los momentos en que la escuela se presente ante otros. El acto escolar emerge así como un escenario donde se prioriza reafirmar las jerarquías y que los jóvenes incorporen un saber acerca de la forma correcta de usar el cuerpo por sobre el brindar enseñanzas acerca del acontecimiento que se conmemora. Tal como destaca Dussel “las prácticas corporales, las apariencias o la higiene son parte importante de los criterios por los cuales se asigna a los alumnos ciertas clases y no otras, se define su promoción y su calificación, y por sobre todo son parte fundamental de la enseñanza de ciertos saberes sobre el cuerpo, sobre la sociedad y sobre la autoridad que muchas veces es más efectiva que lo que transmiten las disciplinas escolares” (2005; 13)

Es más, al observar nuevamente la fotografía que tomamos en la escuela A no es difícil hallar que transmite aquello por lo que la escuela pretende ser reconocida: el orden. Un orden considerado vital tanto para la formación educativa como para el posterior ingreso a la fábrica en la que se ubica. La búsqueda de la regulación corporal durante el acto escolar parecería justificarse -al igual que otras de las reglas que rigen la cotidianeidad- en la necesidad de preparar a los alumnos para el trabajo. Es precisamente la posibilidad de garantizar la formación para el trabajo lo que convierte a la escuela en *distintiva*⁷. En definitiva, la fotografía que tomamos refleja la imagen de

⁷ Docentes y alumnos comparten la percepción de hallarse en una escuela diferente, donde la ausencia de conflictos - quizás deberíamos decir la percepción o la no visibilización de los mismos- es pensada como beneficiosa. Ambos

una escuela *ordenada*. Quizás por su excesivo formalismo es posible intuir lo trabajoso de una construcción que demanda de un control rígido por parte de los adultos. En este sentido es posible leerla como un símbolo de lo que la escuela aspira a ser: ordenada, segura, diferente a otras, eficiente en la formación para el trabajo y por esa razón altamente valorizada por los sujetos que asisten a ella. Una escuela que construye a través de estos momentos especiales los límites de lo decible (Butler:2006) ya que como nos recuerda la autora la esfera pública también está constituida por lo que no puede ser dicho, y lo que no puede ser mostrado. Un conjunto de reglas que los jóvenes deben seguir /a las que deben atenerse para ser considerados parte de la comunidad. La fotografía muestra una imagen en la que es tan importante reconocer los elementos que la componen como descubrir lo no visible, aquello que se busca preservar oculto.

2.2 La comunitas del cuidado

La escuela P es una escuela pública que depende de la Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE) de la Provincia. Cuenta con las modalidades en Gestión y Administración, y Ciencias Naturales. Se encuentra ubicada en una zona periférica de Ensenada, tan periférica que es la única escuela media en su zona de influencia. Los alumnos pertenecen mayoritariamente a sectores medio-bajos y bajos. Tiene una matrícula de 420 alumnos que comparten unas horas en un establecimiento relativamente moderno, amplio, confortable que matiza la sensación de aislamiento y de abandono que la escasa presencia de transporte público tanto como la cercanía del río acrecienta. Los jóvenes tienen diversas dificultades para asistir diariamente a la escuela, en parte por lo que comentamos acerca de los medios de transporte pero también porque realizan changas o colaboran con la economía familiar. En la escuela no suelen ser severos con la puntualidad y la asistencia.

Esta situación se repitió el día en que se realizaba el acto escolar. Así como a los miembros del equipo de investigación nos costó un esfuerzo extra llegar esa mañana hasta la escuela algo similar pudo haberles ocurrido a los alumnos. El clima del mes de julio convierte, para el observador externo, a la localidad donde se ubica la escuela en una más hostil. La sensación de aislamiento se incrementa, el viaje por la autopista parece no terminar más, en particular los últimos kilómetros donde ya no es posible apreciar las siluetas de las urbanizaciones de los municipios que la bordean. La cercanía del río, las pocas personas que circulan por las calles tanto como la presencia de tres o cuatro perros callejeros que deambulaban en la puerta de entrada de la escuela –incluso alguno retoza bajo el tibio sol de la mañana- nos daba la sensación de haber llegado a un territorio desconocido. Algo de la idea del investigador como extranjero se jugaba aquella mañana. Al igual que cada vez que fuimos a la escuela directivos y docentes nos recibieron con extrema cordialidad pero así como nosotros íbamos a observar su acto ellos nos observaban un poco extrañados como pensando, ¿por qué les interesará ver un simple acto?

La cuestión fue que como esa mañana llegamos temprano y como el acto se realizaría en la anteúltima hora de clase tuvimos tiempo de recorrer nuevamente la escuela, el amplio patio del que los alumnos se apropian durante los recreos y que los sábados brinda su espacio para el Centro de Actividades Juveniles, las prolijas paredes

comparten también la idea de la interrelación entre los aprendizajes logrados en la escuela y la futura trayectoria laboral. Escuela-empresa, formación-trabajo surgen como términos anudados.

de los dos pisos del establecimiento, las carteleras donde los alumnos pueden dejar sus mensajes, aquellas en las que son los docentes los que pegan los afiches del sindicato docente. La visita nos permitió descubrir algunos cambios desde la última vez que habíamos estado, como por ejemplo que en las aulas habían pegado carteles reflejando algunas normas que debían respetar durante las clases tanto los docentes como los alumnos. Pero también pudimos verificar lo azaroso que puede ser en algunas escuelas convertirse en escolta o abanderado⁸. Como algunos de los jóvenes seleccionados para tal fin habían faltado el día del acto se produjeron diversas conversaciones entre el director, docentes y preceptores para saber cuál era el orden de mérito a continuación de los ausentes. Luego de varias idas y vueltas, correcciones y tachaduras en la lista de abanderados lograron completar la grilla con el nuevo orden.

Entre decenas de fotografías tomadas con cámaras digitales durante el acto escolar⁹ en la escuela P opté por presentar la que reproduzco en este apartado. Había varias mejor enfocadas, otras más agradables, un gran número que daba cuenta de diferentes momentos del acto. Pero la fotografía elegida tiene –pese a su imagen borrosa- una fuerza que permite analizar el evento de una manera más acabada. No buscaba encontrar en ella una imagen bella sino una que pudiera resumir el espíritu de *communitas* que se vivió durante esos minutos en una escuela aislada de la localidad de Ensenada.

En la pared que podemos apreciar hacia el fondo de la fotografía cuelga una bandera del Centro de Actividades Juveniles que funciona los fines de semana en la escuela¹⁰. Sobre la derecha los jóvenes. Filas separadas de varones y de mujeres –al igual que en la escuela A- pero en este caso sus poses difieren. Los cuerpos tienden a acercarse, mimetizándose unos con otros. Así como en la fotografía que presenté más arriba el uso del uniforme en lugar de homogeneizar contribuía a marcar las diferencias entre varones y mujeres en esta escuela se produce lo que en la investigación denominamos una uniformización sin uniforme¹¹. La semejanza en las ropas –similares zapatillas, jeans, buzos y remeras- mimetizan a unos y otras. El conjunto brinda pocos rasgos para diferenciar el proceso de construcción de masculinidad y feminidad. Pese a que las filas están compuestas por personas del mismo sexo los rasgos que denotarían uno u otro son menos perceptibles.

⁸ Como es sabido, en la gran mayoría de las escuelas distribuidas en la geografía del país los alumnos responsables de portar las banderas –la nacional y la provincial a las que se suma en este caso la del municipio- son los que cuentan con los mejores promedios.

⁹ El acto fue organizado por la profesora de Geografía -responsable del mismo de acuerdo a la distribución realizada a comienzos del ciclo lectivo-. Durante la semana previa preparó junto a un grupo de alumnos de 2º año del Polimodal (4º año del secundario) una teatralización sobre los sucesos del 9 de julio, para la cual combinaron la música, la actuación de algunos jóvenes y la lectura de una poesía que buscaron en internet. Representaron el momento en que se declaró la independencia del país durante el congreso constituyente realizado en Tucumán con la presencia de diputados de las distintas provincias. La escenografía estaba compuesta por algunas mesas y bancos de la escuela complementada con objetos decorativos que la profesora llevó de su casa.

¹⁰ Los *Centros de Actividades Juveniles* (CAJ) comenzaron a implementarse durante el año 2001, actualmente son 17 provincias las que implementan el proyecto CAJ en muchas de sus escuelas de EGB3 y Polimodal. Los *Centros de Actividades Juveniles* (CAJ) se proponen habilitar en la escuela otros espacios, otros tiempos y otras formas de enseñar y aprender. <http://www.me.gov.ar/curriform/mascaj2.html>

¹¹ Informe fotográfico a cargo de Gabriela Augustowsky. Es necesario sin embargo aclarar que el análisis fotográfico aísla al producir un recorte que no muestra la complejidad de la construcción de las narrativas identitarias juveniles. En otros momentos observamos que mediante pequeños indicios –como llevar la visera de una u otra forma, por el color de la misma, tener o no una cinta o vincha, la remera de tal o cual grupo musical, etc.- en esta escuela como en otras construyen distinciones a fin de diferenciarse de sus compañeros.

Contribuye a esta percepción de unión y homogeneidad (¿por qué no de igualdad?) que sus cuerpos no estén rígidos sino flexibles. Algunas alumnas tienen los brazos cruzados -como la joven de buzo blanco que vemos tercera en la fila y la que está a su lado-, otras se encuentran con las manos aferradas por adelante o en sus bolsillos (las dos jóvenes que hallamos abajo en el costado derecho). Hacia el fondo es posible observar un grupo de alumnos alejado de las filas, subidos a un taburete para lograr una mejor visión del acto próximo a desarrollarse. La mimetización de los cuerpos expresa la sensación de que comparten algo. Asimismo, sus miradas se muestran atentas a lo que está por acontecer. No hay ojos que busquen escapar de la situación, ni risas reprimidas o movimientos impacientes sino que aguardan expectantes el inicio del acto. Pareciéramos encontrarnos ante algo que despierta curiosidad.

Los profesores –de manera similar a la foto anterior- se encuentran fuera de foco¹², recostados contra la pared que se encuentra frente a la que podemos observar. Apoyados sobre ella se entremezclan docentes, directivos, preceptores y auxiliares. Un elemento más llama la atención en la foto. Hacia al fondo, casi en el centro de la fotografía, se alcanza a percibir a dos jóvenes que se abrazan. La mayor –o al menos así lo parece y sino es la más alta- aferra por la espalda a la más pequeña, quien luce un buzo amarillo. Su pera se apoya sobre la cabeza de la compañera. Se percibe el amor que se prodigan, la protección de una sobre la otra, podríamos decir el cuidado que le brinda. Símbolo del tipo de relaciones que se entablan en la escuela.



De un tiempo a esta parte diversos autores hicieron referencia a la importancia de considerar el destino de la escuela en clave espacial. Por ejemplo, Antelo (2007) buscó describir distintas formas posibles de aproximación a lo espacial. Una de las formas que señala, aquella donde la escuela es descripta como una que dice “sí”, refiere al tipo de institución escolar donde es posible encerrar al individuo pero persiguiendo distintos fines. La tarea de este tipo de instituciones no pasa por la voluntad de encierro sino por la de cuidar. La escuela, continúa Antelo, al transformar positivamente su voluntad de reclusión desarrolla otras prácticas: asistencia, afecto, protección, seguridad, abrigo. Podemos agregar, comunidad. Sensaciones que se hallan presentes a lo largo de la geografía del país. En otra investigación hicimos referencia al alto porcentaje de jóvenes que decían sentirse cómodos, cuidados, comprendidos,

¹² Pareciera que los investigadores nos concentramos al tomar las fotografías en retratar a los jóvenes y no a los adultos o al menos lo hacemos con excesivo celo contrariando la enseñanza sobre la necesidad de alejarse del objeto de estudio para conocerlo mejor.

respaldados, respetados, aceptados, integrados o protegidos en sus escuelas (Dussel, Nuñez y Brito:2007). En esa encuesta realizada en todo el país los alumnos señalaban que en sus escuelas encontraban contención y pertenencia¹³, percepción que era particularmente significativa en los niveles socio-económicos bajos y en el norte del país. Por otra parte los estudios de Tiramonti (2004) y Gallart (2006) hallaron en sus trabajos cuestiones similares.

La fotografía que presento refleja la imagen de una escuela en la que destaca la posibilidad -¿la oportunidad?- de la sociabilidad como valor trascendental de la institución. Quizás debido al aislamiento en que se encuentra -aunque es ésta una hipótesis que aquí no podemos comprobar- se refuerzan la protección y el cuidado. Tal como mostraron diversos estudios la experiencia de encontrarse con otros, de percibir a la escuela como espacio de sociabilidad es característica central de la condición juvenil contemporánea, y por lo tanto no es algo particular de esta institución. Lo que quisiera destacar es que en ella observamos una preeminencia de la matriz vincular que redundante en la producción en su interior de una lógica de obligaciones y expectativas que anuda a jóvenes y adultos y tiene implicancias directas en la experiencia que atraviesan.

Las poses de los cuerpos juveniles en la fotografía que presento permiten aventurar algunas hipótesis. La novedad radica en que los sentidos de la experiencia educativa han mutado, los jóvenes que concurren a escuelas como la que refleja la foto aprecian el estar en las instituciones tanto por el hecho de acceder a conocimientos y saberes como por la posibilidad de estar con otros. En muchos casos, las nuevas generaciones se sienten más cuidadas y valoradas allí que en otros espacios, lo que no implica necesariamente que en todos los casos las relaciones sean igualitarias ni que las posibilidades de expresión sean similares. Ahora bien, contención y cuidado tienden a ser términos que se confunden entre sí al utilizarse como si fueran sinónimos pero poseen diferentes implicancias. Se contiene una situación extrema pero que es pasajera como una represa evita el desborde de las aguas durante un temporal. Asimismo, la contención conlleva la sensación de que pese al esfuerzo que se haga la tarea es inabarcable, se conoce de antemano que va a rebalsar, de allí la imagen tantas veces mencionada de la escuela como espacio de contención de la crisis social. En el sentido que aquí propongo el énfasis en el cuidado en la escuela media refiere a una nueva manera de estructurar las relaciones con visos de perdurabilidad. Sostengo que para los jóvenes el entablar relaciones en la escuela media basadas en el cuidado disminuye la ansiedad acerca de lo que podría pasarles. El cuidado así pensado implica una *lógica de obligaciones y expectativas que no se referencian tanto/sólo/exclusivamente en la institución como conjunto sino en determinadas personas que reúnen atributos específicos*. El cuidado como lógica de relación posee implicancias en el corto plazo – que redundante en una alta valoración de la escuela como posibilidad de encuentro con otros y lugar preservado de hostilidades y violencias- así como podría tenerlas en el mediano plazo –especialmente en cuanto a sus comportamientos políticos o la manera de pensar los fenómenos políticos-.

Este cuidado que demandan los jóvenes no supone compasión, caridad o sacrificio, pero insta una disputa por el lugar de víctimas. Para ellos el espacio escolar donde el cuidado pareciera hacerse presente contrasta con un afuera percibido

¹³ Estos jóvenes valoraban la contención, el estar seguros, lo que otorga también otros significados a la idea de seguridad que no nos ocuparemos de desarrollar aquí.

como violento. En la comparación la escuela es vista como un lugar donde se los valora y comprende, se los cuida. Por su parte, para los docentes, la victimización posee –al menos- una doble acepción. Cuando refiere a las condiciones en que se desarrolla su tarea cotidiana se expresa en malestar y sensación de ser víctimas de injusticias provocadas por un otro de figura reconocible, expresado en el gobierno nacional las más de las veces, el provincial otras tantas¹⁴. Pero cuando la reflexión es sobre los jóvenes se prioriza el temor ante lo que pudiera ocurrirles en el afuera escolar como posibles víctimas. Temor a que no encuentren trabajo, a la violencia, a que sean discriminados, a la precariedad e incertidumbre que imaginan propia de las coordenadas en que se desarrolla la vida de sus alumnos. En esta escuela se conforma una comunidad en la que conviven la contención, el afecto, la transmisión de conocimientos con la pretensión de revertir la desigualdad existente¹⁵. Inscripto en esta lógica relacional el acto es un momento más de la vida escolar para acentuar el espacio de sociabilidad. Esta forma de establecer y construir comunidad inscribe al cuidado como tarea fundamental de la escuela, desdibujando –aunque no descuidando- otras de sus funciones.

2.3 ¿Un acto escolar convertido en un no acto?

Florencia Varela es uno de los municipios más populosos de la zona sur del Gran Buenos Aires –cuenta con 348.970 habitantes-. Hasta la década del setenta concentró una importante actividad industrial que motivó el aumento incesante de su población, pero las transformaciones sociales de los últimos años impactaron de manera considerable en la zona, provocando el crecimiento de los índices de desempleo y pobreza¹⁶. Es posible pensar al municipio como una intersección entre el campo y la ciudad donde conviven tres formas de poblamiento. Por un lado, el boulevard que atraviesa el centro preserva la pretensión de emular las avenidas principales de los pueblos más pintorescos del interior del país. Por otra parte, sobre el cruce Varela –uno de los lugares de la zona sur donde se concentra el transporte de corta y larga distancia - y la avenida Calchaqui las imágenes entremezclan aquellas que muestran locales comerciales, chalets y edificios de departamentos propios del desarrollo de épocas pasadas junto a otras que recuerdan la ausencia de fábricas en sus cercanías, el deterioro de la infraestructura que incrementan la sensación de aislamiento. Es el retrato de un paisaje similar al descrito por Julieta Quiros en su etnografía en barrios periféricos del mismo municipio, calles que “dan la sensación de que allí había cosas que ya no están más” (2006; 38). Por último, vastas zonas del municipio se encuentran ocupadas por asentamientos, villas miserias y barrios humildes de diferente tipo. En ellos el espacio barrial ya no funciona como refugio al regreso de una extenuante jornada laboral y lugar de recreación durante el tiempo libre sino que las personas pasan la mayor parte de su tiempo allí. La trama comunitaria articula los distintos momentos del día: ir a la panadería, llevar a los chicos al comedor, acercarse hasta la iglesia y desplazarse de allí al local de una u otra de las organizaciones sociales; recorrer las instituciones, encontrarse con amigos y vecinos. Las fronteras entre tiempo libre y tiempo de trabajo

¹⁴ En esta escuela una amplia mayoría de docentes se encuentra sindicalizado, muchos participan activamente de los reclamos, paros y marchas organizados por el sindicato.

¹⁵ En otro trabajo presentamos a escuelas de este estilo como “una zona neutral” en la cual los jóvenes, más allá del barrio o club deportivo de referencia, conviven sin mayores dificultades, tornando posible el encuentro entre extraños que la escolarización propone (Litichever, Machado, Nuñez, Roldan, Stagno:2007).

¹⁶ Los datos correspondientes al año 2002 señalaban una tasa de desempleo del 22,2% mientras que para el 2005 las estadísticas reflejaban la existencia de aproximadamente 40.000 destinatarios de planes sociales www.florenciovarela.org.ar

en barrios afectados notablemente por la desocupación se presentan borrosas, predominando los márgenes flexibles para organizar la jornada.

Enmarcada en este paisaje se encuentra la escuela V, una institución de gestión pública, de modalidad técnica, a la que asisten jóvenes de sectores populares. Los jóvenes provienen de barrios periféricos como los retratados por Julieta Quiros, un universo signado por la desocupación y el trabajo precario, donde los planes sociales constituyen un medio de vida generalizado. El día transcurre en un territorio acotado, dentro de límites precisos que parecen trazados sobre un mapa restringido a los márgenes del barrio. Entre las múltiples estrategias desarrolladas por individuos y familias para hacer frente al debilitamiento de los mecanismos de integración ocurridos en los últimos años repliegue comunitario pareciera haber sido de las más exitosas. La escuela V, si bien es una de las pocas opciones con las que cuentan los vecinos, es revalorizada por los jóvenes en sus discursos tanto por la contención y el cuidado que en ella encuentran como por la posibilidad de lograr pasantías laborales.

El acto escolar que observamos con el equipo de investigadores correspondía al 25 de mayo. El mismo tuvo lugar después del último recreo y contó con la participación de los alumnos de Polimodal y de la ESB que comparten las aulas de la institución. Los grupos se acomodaron en un gimnasio de amplias dimensiones, en el que hay una cancha de básquet, donde formaron en filas divididas por años mirando al frente. Los docentes se ubicaron en su mayoría a sus espaldas. Un profesor que cumplía el rol de maestro de ceremonias dio inicio al acto y, al igual que se repite a lo largo de la extensa geografía del país anunció el ingreso el motivo de conmemoración y el ingreso de la bandera de ceremonia. A continuación los presentes cantaron la canción a la bandera y el maestro de ceremonias mencionó a cada uno de los abanderados y escoltas, quienes fueron muy aplaudidos por sus compañeros. Minutos después entonaron las estrofas del himno nacional. Pudimos notar que fueron muy pocos los alumnos que lo hicieron. Durante el tiempo transcurrido los preceptores caminaban inquisidores cerca de las filas, pasos lentos, casi rozando los cuerpos de los alumnos aunque sin sancionar a nadie. Los profesores estaban más preocupados por consultar la hora en sus relojes.

Al concluir el himno nacional una profesora dio un discurso que duró muy pocos minutos. Sus palabras apelaron a la necesidad de establecer un vínculo entre el pasado y el presente, recalcando el sentimiento patrio que existía en los acontecimientos de mayo. Sentimiento que debía ser preservado por los valores que impulsaba, como parte de un legado que el hecho histórico les transmitía. El discurso presentó sucintamente los sucesos conmemorados -apenas la pretensión de cortar con la dependencia, la resistencia de la monarquía opresora a la primera junta- y el énfasis se centró en dos cuestiones: el respeto de la identidad nacional y la necesidad de valores como el coraje, la razón, la convicción y el sacrificio (el esfuerzo) para lograr los objetivos, antes los sueños de mayo, hoy la necesidad de recuperar un destino de grandeza. La insistencia en el respeto a la bandera, al escuela, el himno y los valores que nos representan como argentinos; *“la pasión y el orgullo de ser argentinos”* son las trazas que recorre el discurso, dibujando un ideal del ser nacional que la institución aspira a que los alumnos incorporen. En segundo lugar, las palabras hacen referencia a otra serie de valores con los que se espera los jóvenes actúen: sacrificio, compromiso, coraje, convicción, el esfuerzo. El discurso describe las cualidades que para los docentes actúan como parámetro para medir las conductas de los jóvenes en la escuela. Son ellas las que

permiten categorizar entre quienes se adaptan al modelo propuesto y aquellos que lo transgreden.

Señalé en otro apartado que el acto escolar funciona como un ritual cuyos sentidos dependen de los climas escolares de cada institución: similares formas, tiempos y acciones se repiten en la geografía del país pero cobran significados diferentes de acuerdo al contexto escolar de cada institución. Sin embargo, el análisis del acto desarrollado en la escuela V quizás requiera de otras conceptualizaciones, en tanto pareciera suceder en una institución que ha perdido su eficacia en el sostenimiento de las funciones que desde la modernidad tendemos a considerarle como propias. En este punto cabe entonces preguntarse si el acto escolar desarrollado en la escuela V no es en realidad un *no acto*, es decir, un evento en el que su misma rutinización ha quitado eficacia y que por esa razón pareciera tener un impacto mínimo en la experiencia de los jóvenes. Durante su realización alumnos, docentes, directivos y auxiliares parecían ansiar su pronta finalización, aunque el peso de la gramática escolar tornaba inimaginable su no realización.

Gabriel Kessler (2004) analizando las trayectorias educativas de los jóvenes que describe en *Sociología del delito amateur* encuentra en sus relatos una escuela cuya matriz de integración se halla debilitada y dañada, pese a lo cual algunas de sus huellas perduran. El autor hace referencia a una escolaridad de baja intensidad caracterizada por el desenganche de estos jóvenes de las actividades escolares, si bien continúan asistiendo a la escuela casi no realizan las tareas que de ellos se aguarda. Kessler nos habla de dos formas de desenganche, el disciplinado en el que la actitud ausente no genera problemas de convivencia y uno más conflictivo, representado por los *barderos*. En la escuela V los jóvenes asistieron con una actitud ausente al acto escolar, a excepción del instante en que fueron mencionados los abanderados a quienes aplaudieron con entusiasmo. Esto daría algunos indicios para asemejar sus conductas a las presentadas por Kessler. Sin embargo debía matizar las afirmaciones, señalamos en otros capítulos que en otros espacios como el taller perduran sentidos más clásicos de la escolarización como lo es la transmisión de un oficio del docente al alumno. Asimismo, en las entrevistas los jóvenes distinguen claramente entre un adentro y un afuera escolar con parámetros diferentes para regular las acciones de las personas.

El acto en cuestión adquiere escaso peso en la experiencia juvenil pero también en el tiempo que docentes y directivos transcurren en la escuela. De allí que nos preguntáramos, ¿estamos ante un *no acto*? Unos años atrás Marc Augé propuso pensar algunos espacios -como los de circulación: autopistas, áreas de servicios en las gasolineras, aeropuertos, vías aéreas, de consumo super e hipermercados, cadenas hoteleras y de comunicación pantallas, cables, ondas) con apariencia a veces inmatriciales como no lugares producidos por la sobremodernidad. Las críticas más extendidas a su trabajo hicieron hincapié en lo problemático del concepto así como de la tentación de definir a cualquier lugar cuyas características no logramos comprender con exactitud como un no lugar. En este trabajo estuve tentado de pensar al acto escolar como un *no acto*, retomando esta conceptualización. Pero el acto que describí mantenía la pretensión de inculcar a los alumnos determinados valores y una identidad nacional.

Pero más que hacer foco en las sensaciones de los alumnos y señalar la presencia o ausencia de sentido del acto escolar, a fin de captar la cuestión en su real dimensión es preciso vincularlo a otro proceso, que se relaciona con los cambios en el rol del Estado.

Más que hallarnos ante un *no acto* o una experiencia educativa sin sentido la baja eficacia modeladora/performativa del acto desarrollado en la escuela V puede ser inscripto como parte de las crecientes dificultades del Estado para construir una idea de comunidad. Efectivamente, las maneras de discurrir de la intervención estatal en los últimos años derivaron en un Estado que está más presente en las necesidades familiares a partir de la extensión cuasi universal de planes sociales como el Plan Jefes/as –hecho que es constatable en el municipio en el que se encuentra la escuela- pero que enfrenta dificultades para sostener la construcción simbólica de una comunidad que adquiera un sentido universal para sus miembros. Como una de las salidas posibles a la crisis se pretende fortalecer en los sectores populares una idea de nación que elimine las diferencias. Frente al repliegue del Estado y al despliegue del mercado Eliezer (2006) destaca que en los actos escolares se dibuja cierta inercia en las formas y contenidos que aparecen una y otra vez de modo resistente. Este proceso de repetición llevado al extremo reactualiza la pregunta sobre los efectos que producen. Sin cuestionamientos ni reapropiaciones, pero tampoco con intentos de disciplinar en la idea nacional a los alumnos la escuela V el acto escolar muestra que las acciones instituciones de las características de la presentada desnuda con crudeza el debilitamiento de la matriz integradora que el Estado en otra época supo impulsar.

El acto, pese a su carácter festivo, es el lugar donde se escenifican las diversas dudas e incertidumbres sobre la capacidad de la institución escolar. Dolor por la crisis, miedo por lo que pueda pasar, incertidumbre ante el afuera. La conmemoración acontece en un contexto influido aún por las convulsiones de la crisis del 2001, momento en el que se termina de consolidar los nuevos modos de establecer los vínculos entre las personas, redefinidos durante la década anterior. La reconstrucción del lazo social se reconstruye desde otros estilos, que enfatizan cualidades y atributos novedosos para interpelar a los jóvenes. La solidaridad con el semejante prioriza la caridad y la piedad, poniendo en suspenso la misma idea del otro como sujeto de derechos¹⁷. En la escuela V, la figura del *alumno carenciado* reconfigura la trama comunitaria de una manera tal que se piensa como insoslayable su exclusión, la que sólo puede ser menguada, jamás superada. La eficacia de la escuela para sostener una idea de comunidad integrada, incluyente, garantía de la igualdad de oportunidades es puesta en duda. La escuela ya no es promesa de ascenso –pese a que los jóvenes diferencian claramente a quienes están o no en la escuela, proyectando por ejemplo que quien no concluye los estudios secundarios tiene como destino inexorable *cobrar el plan*- sino la cara más dura de la realidad, quienes están en ella están integrados, por poco tiempo más.

3. Conclusiones: nuevos modos de producir comunidades

En este trabajo propuso un análisis de los actos escolares como una forma de explorar los nuevos modos en que las instituciones educativas producen un sentimiento de comunidad en los jóvenes que asisten a ellas. Estas instancias se convierten, más allá de los cambios en sus formas y contenidos, en espacios donde se transmite un modo de comportamiento que se espera los alumnos incorporen, una pertenencia a la comunidad

¹⁷ En un sentido similar Arroyo (2004) analiza las formas de solidaridad en escuelas a las que asisten sectores medios y altos donde las acciones de beneficencia se organizan a partir de la carencia del otro y no sobre la igualdad de las personas o la responsabilidad social por el destino colectivo. En el caso que presento la reconstrucción del lazo social desde la caridad expresa una mayor distancia social entre docentes que se sienten en una jerarquía social mayor que sus alumnos.

que marca los límites de lo que puede entrar en ella así como lo que puede ser cuestionado.

En el primer caso la comunidad se construye a partir de un énfasis en el orden, en la educación corporal como aprendizaje para el trabajo. La escuela es autopercebida como distinta a otras –especialmente las públicas donde “*no hay orden*”-, por brindar la seguridad/confianza, incluso en un contexto definido como de desocupación y pobreza, del inicio de una trayectoria laboral como futuros trabajadores dentro de la fábrica. Como contraparte ciertos momentos como los actos escolares, el espacio aúlico o el recreo funcionan como lugares que reafirman la disciplina y la distancia entre adultos y jóvenes y permiten preparar el cuerpo para la rudeza del trabajo manual. En ellos se reafirma la jerarquía adulta a la vez que se escenifican los lugares asignados a las mujeres y los varones.

Por su parte, en el acto desarrollado en la escuela P encontramos algunas similitudes con el anterior, especialmente en cuanto a la insistencia en separar a varones y mujeres, haciéndolos formar en filas distintas. Sin embargo son más las diferencias. El uso de ropas similares –compartido por ambos sexos- produce que se mimeticen, brindando la impresión de que las filas se rozan. Sin necesidad de gritos ni retos los jóvenes asisten al “espectáculo” en que se transformó el acto escolar preparado por una docente y sus alumnos. Más que el respeto a los símbolos patrios que tanto preocupa a las autoridades ministeriales sobrevuela un respeto al par. Los docentes asisten al espectáculo con tanto interés como sus alumnos. Se produce allí un momento de comunión en la institución; risas, aplausos, algún grito, abrazos. El abrazo. La fotografía que mostré captó sin buscarlo el abrazo de dos jóvenes.

En el caso de la escuela V el acto escolar exagera al extremo su rutinización, pero preserva cierta pretensión modeladora del tipo de alumno esperado. La manera de sortear por unos instantes la desigualdad del contexto es reinstalando la tarea de la escuela como transmisora de valores y encargada de señalar las cualidades que todo buen trabajador debe tener, el esfuerzo y el coraje. Pero pocos creen en la eficacia de esa tarea. De esta forma, en un contexto que es más bien pensado como el responsable de tornar imposible sostener cualquier promesa, el acto pierde eficacia, docentes y alumnos esperan que termine pronto –al igual que ocurre en casi todas las escuelas del país- pero en este caso quizás pueda deberse a una razón diferente, es imposible sostener por más tiempo la pretensión igualitaria. La percepción de los adultos de un futuro que augura para sus alumnos un destino de precariedad laboral refuerza los intentos de contención, cuidado y por tramitar la violencia. El cuidado del otro tensiona las relaciones entre amor y pedagogía y, en muchos casos se instala como el lugar de una desigualdad irremediable “que puede condenar a los otros a permanecer eternamente en esa situación que se juzga como inferior” (Dussel: 2006: 153). Estas formas de sociabilidad escolar tienen fuertes repercusiones políticas: la víctima nunca será percibida como alguien capaz de decisión política.

Bibliografía

- Anderson, Benedict (1996): *Comunidades imaginada. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*, México, Fondo de Cultura Económica.
- Antelo, Estanislao (2007) “Variaciones sobre el espacio escolar”. En Baquero, R.; Diker, G. y Frigerio, G. (2007) *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires, Del Estante Editorial

- Arendt, Hannah (1996): *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*, Barcelona, Ediciones Península.
- Arroyo, Mariela (2004) “¿Hay algo en la escuela que tenga que ver con un proyecto común. Reflexiones sobre las relaciones entre la política, la solidaridad y la escuela en Tiramonti, G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa*, Buenos Aires, Manantial.
- Butler, Judith (2006) *Vida precaria. El duelo y la violencia*, Buenos Aires, Paidós.
- Dussel, Inés (2005) “Cuando las apariencias no engañan: una historia comparada de los uniformes escolares en Argentina y Estados Unidos (siglo XIX-XX)” en *Pro-Posições*, v. 16, n 1 (46) jan./abr. 2005
- Dussel, Inés (2006) “Del amor y la pedagogía. Notas sobre las dificultades de un vínculo”. En *Educación: figuras y efectos del amor*. Graciela Frigerio y Gabriela Diker (comps.), Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- Dussel, Inés, Brito, Andrea y Nuñez, Pedro, (2007) *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria*, Buenos Aires, Ed. Santillana.
- Grimson, A. (2007): Introducción en Grimson, A. (comp.) *Pasiones Nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina*, Buenos Aires, Edhasa.
- Hobsbawm, Eric (1998) *Naciones y nacionalismo desde 1780*, Barcelona, Crítica. Jelin, Elizabeth (2002) “Introducción” en Jelin, E. (comp.) *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas “in-felices”*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Kessler, Gabriel (2004): *Sociología del delito amateur*, Buenos Aires, Ed. Paidós.
- Quirós, Julieta (2006): *Cruzando la Sarmiento. Los piqueteros en la trama social del sur del Gran Buenos Aires*, Colección "Serie Etnográfica", Buenos Aires, Editorial Antropofagia y Centro de Antropología Social del IDES.
- Seman, Pablo (2006) *Bajo continuo. Exploraciones descentradas sobre cultura popular y masiva*, Buenos Aires, Ed. Gorla.
- Fernandez Enguita, Mariano (2008) Escuela y ciudadanía en la era global en Diker, G. y Frigerio, G. (comps.) *Educación: Posiciones acerca de lo común*, Buenos Aires, Del Estante editorial.
- Sarlo, Beatriz (1998), *La máquina cultural*, Buenos Aires, Ariel.
- Brubacker, Rogers y Cooper, Frederic, “Más allá de la identidad”, en *Apuntes de investigación*, Año V, N° 7, Buenos Aires, 2001.
- Fattore, Natalia (2007) en Baquero, R.; Diker, G. y Frigerio, G. (2007) *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires, Del Estante Editorial.
- Grumet, Madeleine (1997) "Restaging the Civil Ceremonies of Schooling," in *The Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies*, Vol. 19, No. 1, P39-54.
- McLaren, Peter (1995) *La escuela como performance ritual. Hacia una economía de los símbolos y gestos educativos*, México, Siglo XXI
- Fraser, Nancy (2006) *Reinventar la justicia en un mundo globalizado*. En la revista: *NewLeft Review*. N° 36
- Dussel, Inés (2003) “La gramática escolar de la escuela argentina: un análisis desde la historia de los guardapolvos”, *Historia de la Educación Anuario N°4- 2002/3* Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Prometeo Buenos Aires, 2003.
- Foucault, Michael (1989) *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*, Buenos Aires, Siglo XXI.
- Tiramonti, Guillermina (comp.) (2004): *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*, Buenos Aires, Manantial
- Eliezer, Marisa (2006) *La nación en la escuela. Un análisis de los actos escolares en contextos de crisis*, Tesis de maestría, inédita.