

VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en  
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos  
Aires, Buenos Aires, 2014.

# **Representaciones simbólicas acerca del futuro en la escuela secundaria: los jóvenes y construcción de proyectos colectivos.**

Silva, Verónica Soledad.

Cita:

Silva, Verónica Soledad (2014). *Representaciones simbólicas acerca del futuro en la escuela secundaria: los jóvenes y construcción de proyectos colectivos*. VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-035/413>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecXM/CNB>

*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>.*

# REPRESENTACIONES SIMBÓLICAS ACERCA DEL FUTURO EN LA ESCUELA SECUNDARIA: LOS JÓVENES Y CONSTRUCCIÓN DE PROYECTOS COLECTIVOS

Silva, Verónica Soledad

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina

---

## RESUMEN

El presente trabajo se propone abordar la noción de crisis de la educación en el contexto actual, rescatando principalmente los aportes de Hanna Arendt y Philippe Meirieu. A través del análisis de una entrevista realizada a estudiantes de secundario se buscará poner en diálogo dichos conceptos con algunos interrogantes derivados de mi proyecto de investigación que involucra la pregunta general sobre el papel de la escuela en el mundo contemporáneo. Me interrogo acerca de las representaciones simbólicas acerca del futuro que elaboran los jóvenes estudiantes y los modos en que se implica la escuela en estas representaciones. Como así también sobre los modos de habitar o transitar la escuela que puedan aportar una experiencia diferencial a las trayectorias individuales de los jóvenes estudiantes.

## Palabras clave

Estudiantes, Futuro, Proyectos colectivos

## ABSTRACT

SYMBOLIC REPRESENTATIONS ABOUT THE FUTURE IN HIGH SCHOOL: YOUNG PEOPLE AND BUILDING COMMUNITY PROJECTS

This paper considers the notion of crisis in education in the current context, rescuing the contributions of Hanna Arendt and Philippe Meirieu. Through the analysis of an interview with secondary students will seek to put these concepts in dialogue with some questions arising from my research project that involves the general question about the role of schools in the contemporary world. I ask myself about the symbolic about the future that develop young students and the ways in which the school is involved in these representations representations. As well as on ways to transit the school that can provide a differential experience to individual trajectories of young students. My interest is to provide a critical look at the processes of subjectivation that take place in school, especially for discussion to the hegemonic social discourse, which generally has dismissed the potential school and its stakeholders to promote civility practices, recognition and mutual respect.

## Key words

Secondary, Students, Future, Community projects

## Los desafíos que plantea la modernidad y la crisis de la educación

En el escrito "La crisis de la educación", Hanna Arendt (1996) reflexiona sobre la crisis generalizada que acomete a la educación estadounidense en los años cincuenta, y utiliza dicha situación como ejemplo de la crisis en la educación del mundo occidental, ya que considera que el declive de las normas del sistema escolar sería uno de los grandes temas del siglo XX. Para la autora, la crisis de la educación no se trata solamente de un problema de dificultades en el rendimiento académico "Juanito no sabe leer", sino por

el contrario, se trata fundamentalmente de un problema político. Dicha crisis en primera instancia, sería de orden social y político porque surge en un momento de postguerra en donde la autoridad es cuestionada al quedar asociada a la violencia y el terrorismo ejercido por los países totalitarios.

En este contexto Arendt (1996) señala una serie de medidas que precipitaron la crisis de la educación: la idea de que existe un mundo infantil autónomo que puede autorregularse y en donde al adulto solo interviene de manera marginal, cuestión que deja librado al niño a la autoridad tiránica de sus pares, este proceso solamente pudo tener lugar a expensas de sacrificar la autoridad de los adultos y ha sido este, uno de los componentes principales de la crisis de la educación. Otra cuestión es la influencia de las teorías de corte psicológico pragmático, en donde la pedagogía se desarrolla como si fuera autónoma del saber que el profesor debe transmitir. Por último, la sustitución del "aprender por el hacer" o del "juego por el trabajo" lo que genera una infantilización del mundo escolar que no favorece el pasaje de la niñez a la adultez, ni tampoco la educación del niño para el mundo público. Al respecto Meireu (2006) señalará también que la sociedad moderna instrumentalizará la actitud egocéntrica propia del desarrollo del niño, para hacer de ella una actitud constante instituyendo la rivalidad y el consumo en el niño, desautorizando a los adultos y educadores en su rol de representantes de la ley.

Sin embargo Arendt es muy clara al respecto y señala que en la educación no puede darse lugar para las es ambigüedades ante la actual pérdida de autoridad.

Los niños no pueden desechar la autoridad educativa como si estuvieran en una situación de oprimidos por una mayoría adulta, si bien este absurdo de tratar a los niños como si fueran una minoría oprimida que necesita ser liberada se aplicó en las modernas prácticas educativas. Los adultos desecharon la autoridad y esto sólo puede significar una cosa: que se niegan a asumir la responsabilidad del mundo al que han traído a sus hijos." (1996, p.202)

En síntesis, en la escuela han prevalecido las teorías de corte pragmático y psicológico que centran la importancia en el niño, concibiéndolo como sujeto aislado, en donde el lugar del adulto como autoridad queda relegado en pos del libre desarrollo del niño, perdiéndose así el rol fundamental la institución escolar que es el de constituirse como el espacio privilegiado para la preparación de las nuevas generaciones en el ingreso al mundo público.

En sintonía con lo anterior Meirieu, P (2006) plantea que la crisis de la educación se encuentra ligada con surgimiento de los estados democráticos que -a diferencia de las sociedades totalitarias o de las sociedades teocráticas en las cuales el poder está detentado en manos de un único poder absoluto incuestionable- se organizan en función de la afirmación de que el lugar del poder esta intrín-

secamente vacío, nadie en sí está habilitado a ocupar ese lugar de poder: ni el intelectual, ni el hombre de dios, ni el hombre providencial. Cuando una democracia afirma que no hay poderes en sí y que son los hombres quienes asumen el poder, la educación no puede entonces, tener una única direccionalidad, una trayectoria universal para todos. Siguiendo el planteo del autor, la crisis de la educación es el precio que se paga por dejar el lugar del poder y del saber vacío, como nadie detenta la verdad educativa, nadie sabe, ni puede imponer en lugar nuestro cómo debemos educar a nuestros hijos y lo que tenemos que hacer de y con nuestros hijos.

Nos encontramos frente a una gran dificultad como adultos para asumir como “nuestro” el mundo que pensamos para los niños y jóvenes. En términos de Meirieu, P, habría una *deslizagón generacional*. Vivimos una aceleración de la historia que hace que las generaciones se separen cada vez más una de otras, y la transmisión que tradicionalmente se efectuaba por una superposición de generaciones ya no pueda efectuarse por medio de esta superposición. Hemos ingresado en un mundo destradicionalizado, un universo en el cual la tradición ya no nos sirve más de guía para la acción. “Los hábitos heredados ya no permitirían actuar con seguridad en el mundo contemporáneo y por ende, es preciso que los actores incrementen sus capacidades reflexivas (Martuccelli, D. 2007, p.18).

Si ahora son los propios sujetos lo que tienen que darle sentido a sus vidas y eso se vuelve una tarea abierta llena de contradicciones y dificultades. Frente a un mundo descrito como carente ya de estabilidad institucional, sería al sujeto a quién volvería a incumbir aclarar el sentido de su conducta y de su trayectoria personal. Esta imposición se revelaría incluso en adelante, aplastante para algunos. En este punto cabe preguntarse por el papel de la escuela en las construcciones de sentido que elaboran los jóvenes sobre sus trayectorias.

Nos enfrentamos ante un individualismo social: en el fondo nosotros mismos somos los que decidimos sobre nuestro propio destino, y la sociedad es más una interrelación de trayectorias individuales, más que un proyecto colectivo. La crisis de la educación se vincula entonces, con transformaciones entre los sujetos y la institución escolar, que ponen en cuestión ciertos supuestos sobre la función socializadora y la formación académica de la escuela. Tanto para los adultos como para los jóvenes y niños que transitan las instituciones educativas, el sentido de “estar en la escuela” y “enseñar en la escuela”, se torna confuso. Alumnos y docentes se enfrentan, en muchas ocasiones, a prácticas donde prima el desencuentro, el cansancio y hasta el hartazgo a lo que pareciera ser una tarea que nunca termina de comenzar: el enseñar y el aprender.

Para Hannah Arendt, (1996) siempre educamos para un mundo que está confuso, porque ésta es la situación humana básica en la que se creó el mundo, la esperanza de los adultos siempre está en lo nuevo que trae cada generación “pero precisamente porque podemos basar nuestra esperanza tan sólo en esto, lo destruiríamos todo si tratáramos de controlar de ese modo a los nuevos, a quienes nosotros, los viejos, les hemos dicho cómo deben ser” (p. 205) De modo que no podemos controlar absolutamente a las nuevas generaciones, pero tampoco podemos dejar librado al azar el crecimiento y desarrollo de quienes “nacen” al mundo. Siguiendo el planteo de Arendt la escuela asume la responsabilidad de ligar a las nuevas generaciones con el mundo viejo de los adultos, un mundo que será siempre más viejo que ellos, pero en el que soñamos que sean ciudadanos de un mañana utópico.

Toda persona llega al mundo totalmente despojada, y es por ello que debe ser educada. La educación tiene la función de “ligar” al niño/joven /alumno con la cultura en la que está inscripto, la educación transmite cultura y no puede pensarse un ser humano que se cons-

tituya como sí por fuera de la educación. Educar es la posibilidad de desarrollar una inteligencia histórica, en donde el estudiante sea capaz de discernir en qué herencias culturales está inscripto (Meirieu, 1998). Tal como señala el autor en su libro *Frankenstein el educador*: “Fabricar un hombre y abandonarlo es correr, efectivamente, el riesgo de hacer de él un monstruo. Si la criatura es un “monstruo” es porque ha sido abandonada por su padre. Puede descubrir el mundo gracias a sus sentidos (...) pero le falta algo más esencial: aprende mucho, pero nadie, propiamente hablando, se ocupa de su educación. Ningún mediador la presenta a los hombres y se los presenta.” (Meirieu, 1998, p.60)

No podemos abandonar a los niños y jóvenes que habitan las escuelas, por no ser lo que esperábamos que fueran. Debemos asumir la responsabilidad de generar las posibilidades simbólicas de acceso a imaginar un mundo mejor junto a ellos.

### **Educación y desigualdad social en Argentina: algunos elementos**

Cabe destacar algunas características del contexto nacional que imprimen a la crisis de la educación un sello particular. Durante los años noventa en nuestro país, hubieron transformaciones económicas que generaron el aumento de las desigualdades sociales, el corrimiento del Estado y la presencia del mercado como organizador central trajeron graves y profundos cambios que se expresaron en procesos de desindustrialización, concentración y apertura indiscriminada de la economía, lo que produjo el crecimiento sin precedentes de la desocupación, la pobreza y a exclusión social (Bracchi y Gabbai, 2013).

Los procesos de fragmentación y exclusión social fracturaron la posibilidad de construir narraciones sociales, estables y duraderas en consecuencia las identidades ya no poseen una forma de definida que se articula en torno a un proyecto de vida, sino que deben permanecer flexibles a fines de responder mejor a las imposiciones del mercado (Kaplan, 2009; Martuccelli, 2007, Sennett, 1998).

Dichas políticas neoliberales impactaron fuertemente en el sistema educativo argentino, un ejemplo de ello lo constituye la aprobación de la Ley Federal de Educación y la transferencia de las escuelas que aún quedaban en manos del gobierno nacional a las provincias, lo que trajo como consecuencia la consolidación de procesos de fragmentación y desigualdad al interior de las escuelas, esto se tradujo en una diferenciación entre escuelas privadas y escuelas públicas. Las primeras eran elegidas por jóvenes de sectores sociales medios y altos para consolidar allí su trayectoria escolar, mientras que las segundas quedaron como el lugar destinado a los sectores sociales más vulnerables.

A partir del año 2003 la Argentina ha presenciado una serie de transformaciones económicas, políticas sociales y culturales que diferencian el contexto actual del escenario de los años noventa. Se desarrollaron diferentes políticas impulsadas por el gobierno nacional que interpelaron, el modelo socioeconómico impuesto en las décadas anteriores y que han generado cambios en el escenario social[i] (Bracchi y Gabbai, 2013). En lo referente al sistema educativo en el año 2006 se sanciona la Ley Nacional de Educación, la cual implica un cambio paradigmático en lo concerniente a la escuela en general y en la escuela secundaria en particular. Se parte de la proposición de que el estudiar es un derecho de todos los jóvenes, adolescentes y adultos.

Un dato fundamental es la obligatoriedad de la educación secundaria, lo cual implica que el Estado debe garantizar las condiciones de acceso, permanencia y finalización de los estudios secundarios de todos los jóvenes.

“La secundaria obligatoria promueve el acceso a la escuela de ado-

lescentes, jóvenes y adultos de sectores sociales de la población que históricamente estuvieron excluidos y que además, naturalizaron que este espacio no era para ellos. Instalar la obligatoriedad del nivel es también pensar en torno de los límites de la forma escolar tradicional, dado que en la mayoría de los casos, se parte de ella. (Bracchi y Gabbai, 2013 p.38)

El ingreso a la escuela secundaria de sectores que estuvieron históricamente excluidos del sistema pone en jaque también las formas tradicionales de concebir a los estudiantes, los docentes y la escuela, los procesos de enseñanza y aprendizaje. Es especialmente importante comprender, cómo el acceso a los estudios de cientos de miles de jóvenes que antes quedaban excluidos de ellos modifica en profundidad el oficio de los que enseñan.

Es en este contexto socioeconómico y cultural, donde priman ciertas perspectivas criminalizantes en el campo social y académico, que sostienen una mirada sobre los jóvenes, -especialmente aquellos jóvenes pertenecientes a sectores socioeconómicos bajos- como peligrosos, “indomables”, “violentos”. Así también se desestima la potencialidad que tiene la escuela y sus actores para fomentar prácticas intersubjetivas que involucren el respeto y reconocimiento mutuo y que tensionen con aquellas violencias naturalizadas y extendidas de los contextos en donde muchos niños y adolescentes se subjetivan en su cotidianidad. (Kaplan2009).

### **La construcción de proyectos colectivos en la escuela secundaria: El centro de estudiantes**

A los fines de tensionar dichas representaciones sobre la “impotencia” de la escuela y la “violencia de los estudiantes” analizaré una entrevista tomada a cuatro estudiantes pertenecientes al Centro de Estudiantes, de una escuela pública urbana periférica de la ciudad de Posadas.[ii] La escuela tiene diez años de antigüedad y nace un año después de la fundación de los algunos barrios que fueron construidos para la relocalización de familias que vivían en la costa del río Paraná y debieron migrar compulsivamente por la construcción de la reserva de Yaciretá. Los estudiantes que asisten a dicha escuela, constituyen en la mayoría de los casos la primera generación de su familia que alcanza el título secundario. Se trata de un grupo de estudiantes que conforman el Centro de Estudiantes: Walter 20 años, turno noche; Ma Andrea y Micaela de 15 años turno mañana y Lisa 15 años turno tarde.

Algunas características del proyecto de Centro de estudiantes se pueden vincular con lo mencionado por Meirieu P, cuando se refiere a lo que debería contener tener un proyecto educativo. El autor hace hincapié principalmente en que el rol del educador y la escuela es el acompañamiento de los alumnos hacia ciertas transiciones que involucran principalmente: la posibilidad de superar el egocentrismo infantil que la sociedad consumista instrumentaliza, hacia el reconocimiento del otro como semejante. El reconocimiento de la alteridad es la educación en lo político, porque implica no vivir al otro como un peligro o amenaza, sino como un ser semejante y distinto. “Aquí tocamos realmente el corazón de la educación para el futuro, de una educación que permita a cada uno existir más allá de una relación de poder” (Meirieu, 2006 p, 9)

En relación a lo mencionado en los párrafos precedentes, el proyecto del Centro de Estudiantes coloca a los jóvenes en la necesidad de pensarse en relación con el colectivo, en la necesidad de identificar el bien común, este tipo de iniciativa favorece lo que Meirieu denomina como: pasaje de lo individual a lo colectivo.

*E: ¿por qué eligieron participar del centro de estudiantes?*

*W: eh...yo decidí aceptar porque a mi encanta trabajar con los chi-*

*cos... dijimos vamos a trabajar pero con cosas nuevas, vamos a arreglar más el colegio...*

El pasaje de lo individual a lo colectivo se construye con la implementación de mediaciones, organización de roles, rotación de las tareas:

*E: ¿Y quiénes pueden formar parte del Centro de Estudiantes?*

*L: todos los chicos!!*

*E: ¿Hay algún requisito? ¿Alguna obligación formal?*

*W: Nosotros tenemos un estatuto, yo como secretario de finanzas, sé cual tiene que ser mi trabajo, ella como vice sabe cuál es su trabajo y ella como vocal... Nosotros estamos divididos por funciones.*

*L. El vocal... por ejemplo entra en lugar del secretario de finanzas (...)*

*A: Nos dividimos por grupos, está el área de deportes, prensa y propaganda... eh ¿qué otros? Cultura y salud, y ahí, nosotras con la presidenta y la secretaria general dividimos las tareas..*

*W: Yo como secretario de finanzas hago un conteo de la plata, por ejemplo para la fiesta que se organizó, tengo que estar presente, mi función es llevar la plata de todo lo que se recaudó, ver en que se gastó, etc...*

Tal como menciona Meirieu P, lo colectivo se edifica cuando somos capaces de tener relaciones, papeles, roles: lo que en un momento dado me da la posibilidad de sostener un discurso y existir. Significa la posibilidad de asumir una responsabilidad específica, con la que el alumno se puede identificar.

Asimismo las responsabilidades asumidas por parte de los alumnos del Centro de Estudiantes, los coloca en la necesidad de tener que planificar y consensuar. Estas actividades favorecen la posibilidad de reflexionar junto a otros, el joven tiene la capacidad de pensar, repensar, cuestionar, postergar sus deseos.

*E: ¿y cómo hacen para ponerse de acuerdo? Cuando unos quieren una cosa y otros otra ¿Cómo se manejan?*

*L: Votamos, y gana la mayoría*

*V: Y nunca pasó de alguien que se quede enojado?*

*L: Si*

*M: Pasa de que siempre van a haber roces.*

*W: siempre va a haber cruces, hubo muchos, pero eso se van arreglando, se hace por voto, si la mayoría vota por ellos, se hace eso, después otro evento por ejemplo, podemos hacer la idea de la chica o el chico que nos salió su propuesta*

Estas actividades implican el ingreso a lo colectivo estructurado, los integrantes tienen cierta autoridad porque ejercen una responsabilidad. Siguiendo a Meirieu, el pasaje al sujeto reflexivo constituye un desafío educativo, sociológico y político en un contexto social que instrumentaliza el narcisismo infantil, y donde se da un uso de la tecnología que nos impide pensar. Así la capacidad de aprender la postergación y aprender a pensar y reflexionar, se convierte en un gran desafío.

En el caso de este grupo de jóvenes podemos observar que es para ellos una gran responsabilidad hacia a sus compañeros el rol que cumplen y el compromiso adquirido. En el desarrollo de dicha tarea los estudiantes pudieron buscar diferentes maneras de organizarse, esperar las respuestas del otro, ponerse de acuerdo, escucharse y también pensar estrategias para cumplir sus objetivos como grupo.

*A: empezamos con un campeonato de Volley, cobrándoles la inscripción, todos los chicos, se prendieron para jugar, y después hicimos venta de alfajorcitos, ahí ganamos \$800, que con lo del poli, teníamos \$1200 y ahí pudimos hacer la primera joda (fiesta) (...)*

*W: todas las fiestas que organizamos es para el beneficio del alumnado, porque muchas veces se dice que el centro de estudiantes se queda con la plata, nosotros mostramos todo, compramos espejos, ahora estamos por comprar las cortinas y vamos cumpliendo las propuestas. Está bueno para nosotros porque es nuestro debut nuestro primer año de trabajar así.*

Un aspecto muy importante sobre la escuela, es la posibilidad que tienen los jóvenes de representarse un proyecto a futuro, al respecto varios jóvenes mencionaron que el venir a la escuela aporta la posibilidad de: “*ser alguien en el futuro/tener una profesión.*”, “*poder estudiar y luego ir a la facultad*”.

Cabe destacar que en el caso de estos jóvenes son la primera generación de su familia que ha podido acceder a los estudios de nivel secundario. Resulta de suma importancia que la escuela para ellos, amplía horizontes y es visibilizada como un lugar que permite estudiar en la facultad, acceder a una profesión. Cobra relevancia también que la escuela es vivenciada como un espacio para el aprendizaje de las relaciones intersubjetivas: “*La escuela sirve para defenderse fuera, saber cómo hablar, saber tratar con otros, tener paciencia*”.

Se destaca especialmente la experiencia de Walter quien con 20 años decide retomar los estudios y puede dar sentido a su trayectoria escolar de un modo diferente que el resto de sus compañeras: *W: Pero como yo abandoné el colegio, me puse a pensar no soy nadie, no tengo trabajo, no tengo estudios, nada, entonces, quiero ser alguien en la vida, me voy a poner una meta, entonces uno se pone metas y uno quiere ser esa cosa que uno se propuso (...)*

La posibilidad de significar/resignificar su experiencia escolar a partir del retorno a la escuela, también enriquece la experiencia del resto de sus compañeras. Asimismo, la escuela se presenta para este joven como un espacio para el desarrollo de su autoestima al poder desempeñarse en tareas que lo gratifican como persona “*yo decidí aceptar participar en el Centro porque a mi encanta trabajar con los chicos y ayudarlos*”

Para finalizar, se rescata los que los estudiantes dijeron acerca de lo que esta escuela particular significa para ellos, las chicas casi en consonancia respondieron:

*M: Si decimos que el colegio es lindo, estamos mintiendo, porque las 3 venimos al colegio a estudiar, pero... no queremos venir*

*E: pero... ¿por qué es una cárcel?*

*A: porque hay que estudiar mucho!!!*

*L: levantarse temprano, venir a la tarde... tiene algo lindo y algo feo el colegio*

Otra respuesta fue:

*W: esta escuela para mí... es la mejor familia que me ha tocado, me ha ayudado a salir adelante en muchísimas cosas y gracias también a la ayuda psicopedagógica también que hay aquí, la mejor familia que me toca, es esta escuela...*

Es interesante pensar en la diversidad de sentidos que puede adquirir un mismo espacio para los alumnos, el en caso de las chicas todas poseen una trayectoria continua, sin repitencias ni abandono y la escuela es pensada como “algo lindo y algo feo”. Parafraseando a Meirieu, 1998, hay que admitir que lo normal en educación es que el otro se resista, se esconda o se rebele. Lo normal es que la persona que se construye frente a nosotros no se deje llevar, o incluso se nos oponga, a veces, simplemente, para recordarnos que nos es un objeto en construcción sino un sujeto que se construye. En el caso de los jóvenes se observa claramente, cómo los sentidos sobre la escuela guardan esa contradicción entre la posibilidad de

crear, construir algo nuevo, y las resistencias frente a lo que implican los aspectos más instituidos de la escuela: estudio, respeto de horarios, etc. A diferencia de las muchachas, Walter con 20 años de edad y una trayectoria escolar discontinua, vivencia a la escuela como un espacio que le permite crecer, expresarse, un lugar que lo contiene y que le permite ampliar su universo de posibilidades.

### **Para seguir pensando...**

Cuando nos preguntamos acerca de lo que la escuela puede llegar a construir junto a las nuevas generaciones que transitan por ella, Hanna Arendt nos brinda una pista:

La educación es el punto en el que decidimos si amamos el mundo lo bastante como para asumir una responsabilidad por él y así salvarlo de la ruina, que de no ser por la renovación, de no ser por la llegada de los nuevos y los jóvenes sería inevitable. También mediante la educación decidimos si amamos a nuestros hijos lo bastante como para no arrojarlos de nuestro mundo y librarlos a su propios recursos, ni quitarles de las manos la oportunidad de emprender algo nuevo, algo que nosotros no imaginamos, lo bastante como para prepararlos con tiempo para la tarea de renovar un mundo común”. (1996, p.208)

Es en ese lazo renovado de compromiso asumido por parte de los docentes, adultos y comunidad educativa en general en donde podemos, tomar un punto de partida hacia la construcción de prácticas intersubjetivas basadas en el respeto y el compromiso por un proyecto que trascienda nuestra individualidad.

La representación socialmente compartida de que nuestro futuro depende solamente de nosotros mismos nos atrapa en un solipsismo infértil, y es en este punto en donde la escuela cumple un rol fundamental, porque puede proponerse como un espacio a contra corriente de lo que propone la sociedad actual. Puede proponerse como un espacio para el ejercicio de la solidaridad en un mundo que propone el “sálvese quien pueda”, como un espacio para la reflexión en un mundo que propone la inmediatez, puede proponerse como un espacio para PENSAR y APRENDER. “Aprender es atreverse a subvertir nuestro “verdadero modo de ser”; es un acto de rebeldía contra todos los fatalismos y todos los aprisionamientos es la afirmación de una libertad que permite a un ser desbordarse a sí mismo. Aprender, en el fondo, es hacerse obra de uno mismo (Meirieu, P M, 1998 p.80).

## NOTAS

[i] A partir del cambio de administración, en el año 2003 se inicia un nuevo modelo macroeconómico, pasando del régimen de acumulación financiera a un régimen de acumulación productiva con inclusión social. Traducida en sostenimiento de altas tasas de crecimiento de la producción, el crecimiento de la producción industrial, crecimiento de puestos de trabajo y descenso de las tasas de desocupación. (E. Agis, C. Cañete, D. Panigo, 2010)

[ii] Dicha entrevista forma parte de la fase exploratoria del trabajo de campo de mi proyecto de investigación doctoral, el cual se propone: Comprender los sentidos y las prácticas de jóvenes estudiantes acerca de la construcción social del respeto entre compañeros y su relación con las violencias (Con financiamiento de CONICET)

## BIBLIOGRAFIA

Agis, E.; Cañete, E.; Panigo, D. (2010). El impacto de la asignación universal por hijo en Buenos Aires. CEIL PIETTE/CONICET.

Arendt, H. (1996) Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política. Ed. Península, Barcelona.

Bracchi y Gabbai (2013). Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En Kaplan, C. (2013) (Dir) Culturas estudiantiles. Sociología de los vínculos en la escuela. Buenos Aires: Miño y Dávila

Birgin, A. (2012) Entrevista a Philippe Meirieu. Revista N° 30 del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. F.F.y L. UBA Buenos Aires

Dubet, F. (2011). Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades. Madrid: Siglo Veintiuno editores.

Kaplan, C.V. (2009) (dir.) Violencia escolar bajo sospecha. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Kaplan, C.V. (2009b) La humillación como emoción en la experiencia escolar. Una lectura desde la perspectiva de Norbert Elías. En Kaplan y Orce (Coords), Poder prácticas sociales y procesos civilizador. Los usos de Norbert Elías (pp. 99-136) Buenos Aires: Noveduc.

Kaplan, C.V. (2011) Jóvenes en turbulencia. Miradas críticas contra la criminalización de los estudiantes. En Propuesta Educativa N°35, FLACSO. P.95-103.

Martuccelli, D. (2007) Gramáticas del Individuo. Buenos Aires: Losada

Meirieu, P. (1998) Frankenstein educador. Barcelona, Ed Leartes

Meirieu, P. (2001). La opción de educar. Ética y pedagogía. Barcelona: Octaedro

Meirieu, P. (2006) El significado de educar en un mundo sin referencias. (Desgrabación de traducción simultánea). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación Dirección Nacional de Gestión Curricular y Gestión Docente. Área de Desarrollo Profesional Docente. Institutos de Formación Docente

Meirieu, P. (2008) Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. En: Cátedra abierta: Aporte para pensar la violencia en las escuelas. Material producido por el Observatorio Argentino de Violencia en Las Escuelas. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. (p. 93-102)

Sennett, R. (1998) La corrosión del carácter. Barcelona: Anagrama.