

Cuando la contingencia va tornándose disposición.

Monica Maldonado y Silvia Servetto.

Cita:

Monica Maldonado y Silvia Servetto (2008). *Cuando la contingencia va tornándose disposición. IX Congreso Argentino de Antropología Social. Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Misiones, Posadas.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-080/190>



Mesa de trabajo: Antropología y educación. Debates conceptuales y de investigación
Comisión: El protagonismo de niños y jóvenes y la polémica contemporánea sobre los procesos de socialización/apropiación

CUANDO LA CONTINGENCIA VA TORNÁNDOSE DISPOSICIÓN

Autoras:

Monica Maldonado: Facultad de Filosofía y Humanidades. UNC

monicam@ffyh.unc.edu.ar

Silvia Servetto: Facultad de Filosofía y Humanidades/Centro de Estudios Avanzados. UNC

silviaserveto@hotmail.com

Introducción¹

Desde la aguda crisis del 2001 a la fecha, en las políticas educativas se han introducido discursos diferentes así como otras iniciativas que pretenden restañar heridas y recomponer lazos sociales desarticulados en los 90; cabe preguntarse si ello ingresa en el cotidiano escolar y más específicamente, qué sucede en el plano de las prácticas y subjetividades que construyen los agentes sociales, particularmente los adolescentes que asisten día a día a las escuelas.

Diferentes autores plantean cómo el neoliberalismo no fue sólo una política económica sino que generó una configuración cultural que trasciende los cambios de gobierno y logra construir subjetividades con temporalidades que exceden las coyunturas políticas. “El neoliberalismo incidió (e incide) en los modos en que el mundo es narrado, en los sentidos adjudicados al pasado y al futuro, en las características de los proyectos intelectuales, las prácticas de la vida cotidiana, la percepción y el uso del espacio, los modos de participación y acción política” (Grimson, 2007: 11)

La lógica de la des-socialización, la fatalidad y el sometimiento de los ideales ha ganado terreno ante el temor y la incertidumbre que genera un mundo globalizado y donde la búsqueda de la seguridad parece teñir prácticas y subjetividades.

Hay momentos de avances y retrocesos en los procesos instituyentes de la lógica neoliberal, allí pueden visualizarse las hegemonías y las subalternidades construidas según el tipo de prácticas, acciones, reclamos comprometidos en diferentes procesos sociales. Cuando los conflictos, acciones o prácticas “disputan sentidos más abarcativos de la acción colectiva o institucional, entonces comienzan a instalarse brechas en esa

¹ Esta ponencia se enmarca en el Proyecto de Investigación “Las relaciones sociales en la escuela media”, dirigido por Mgter. Mónica Maldonado y codirigido por Mgter Mónica Uanini. Los integrantes son Silvia Servetto, Roxana Mercado, Guadalupe Molina y Carolina Saiz, aprobado y subsidiado por Secyt - UNC. Resoluciones 123/04, 197/05, 162/06, 114/07 y 069/08.

configuración”. (Grimson 2007: 13). En otros casos, los reclamos demandan soluciones que acompañan las lógicas hegemónicas, que no las cuestionan y que consolidan sentidos prácticos acordes a la situación de subalternidad.

Estrategia y táctica según De Certeau (1996) hablan de prácticas y lugares diferenciados en las relaciones de poder, donde la estrategia la decide el dominador y la táctica es el juego del dominado en el campo del dominador. Sin embargo, advierte el autor, existen formas subrepticias de la creatividad dispersa y artesanal, que operan a través de tácticas que articuladas en pequeños “detalles” subvierten el orden “disciplinador”.

Tomamos en este trabajo un conflicto puntual, en una escuela secundaria cordobesa, atravesada por difíciles condiciones de institucionalización, con una población heterogénea, altos niveles de repitencia y circulación de alumnos, precariedad laboral, ausentismo y conflictos en la planta docente entre otros problemas, para utilizarlo como analizador de las prácticas y las acciones de los sujetos.

Horas libres y los azares del tiempo escolar.

Martes 22 de agosto, 15 hs.

Se adelantó la hora de música porque no habían venido los profesores de los módulos anteriores. Tienen clase hasta las 15.30 h. luego se van porque en la escuela no hay agua.

Miércoles 30 de agosto 14.50

Voy llegando a la escuela y me encuentro con Cintia y Lorena. Les pregunto si ya se van y me dicen que no, que recién entran, que no habían tenido clases de biología y por eso entraban a las 15 h. Pregunto qué tienen a las 15 h y ambas contestan –no sé. Ah! Sí, dice Lorena, tenemos una profe nueva de Historia del Arte. Cintia le pregunta ¿qué, ya tenemos profe nuevo? Sí, contesta Lorena...

Martes 5 de septiembre 14.40 h.

La preceptora me comenta que a las 15 van a tener psicología, porque el profesor de música no vino y se adelantó la hora. (notas de campo)

Este es un problema que cotidianamente enfrentan las escuelas secundarias cordobesas y que en esta escuela se acentúa y forma parte de su rutina. Las ausencias de docentes bajo distintos tipos de justificación, traen aparejadas una serie de efectos sobre la organización institucional que trascienden el problema de tipo administrativo – pedagógico que ello suscita. Un observador (ocasional) puede llegar a sorprenderse de que un alumno a fines de agosto no sepa qué materias tiene a determinado horario. Sin embargo, habiendo acompañado a los alumnos durante el año escolar, no resulta tan asombroso que esto suceda. Cada día se organiza ad hoc, la planificación se hace sobre la marcha, según lo marque la urgencia del momento: quien faltó, quien puede cubrirlo, cómo se reorganiza el calendario.

Evidentemente esto genera un trabajo extra a nivel institucional que interfiere y empantana todo esfuerzo de planificación a mediano y largo plazo, sin embargo las instituciones educativas con el correr del tiempo, han ido naturalizando y salvando las urgencias de este tipo, cuyos costos - observables y cuantificables algunos, invisibles otros -, van tallando silenciosamente formas de estar y permanecer en la escuela, tanto a nivel directivo y docente como a nivel de los alumnos.

Específicamente en el caso de los alumnos, ir a la escuela puede convertirse en arribar a un espacio cargado de imprevistos, dispuesto para hacer nada, que va generando estilos de trabajo con el conocimiento y de relaciones con los docentes y sus pares basadas en la eventualidad.

18 de mayo

Es hora de clase. Miro desde un banco del patio central. Algunos chicos dan vuelta en grupo, cuatro varones se deslizan corriendo por la rampa pegada a la preceptoría. Antes, otro grupo de varones había pasado corriendo hacia la biblioteca. Otras dos chicas se dirigen también a la biblioteca. Un último grupo de chicos corretea y juega a las resbaladitas. A las 15.40 suena el timbre de cambio de hora. Ahora se ven más alumnos en el patio. Pasan dos chicas tomadas del brazo, una profesora lleva un mapa, algunos varones juegan a la pelota con un bollo de papel. Una pareja se abraza. Hay chicos sentados en la escalera. Un alumno cruza el patio hablando por celular. Subo a segundo C y me encuentro con otros alumnos fuera de su aula. Han terminado la prueba de matemáticas y los dejan salir. Llega una profesora, se la ve cansada, avejentada, lleva un largo tapado marrón. Sin gritar ni enojarse pero con insistencia (más parece resignación o desgano) trata de que los alumnos ingresen al aula. Mientras logra que algunos ingresen, otros se le escurren por la misma puerta... (Observación de campo)

5 de agosto

Son las 16.30 h. Ya terminó el recreo, sin embargo el segundo C deambula por todo el colegio, sólo cuatro chicas permanecen en el aula. Algunos varones juegan a la pelota en el pasillo de la planta alta. Las chicas van y vienen, algunas están sentadas en la escalera. A las 16.45 aparece la profesora. Algunos chicos comienzan a marchar lentamente hacia el aula pero vuelven a salir, unos para avisar a los otros que la profesora ya está en el curso, otros para seguir afuera. Recién a las 17 h. estarán todos adentro, luego de la aparición de la preceptora amenazando con tomar asistencia. (Observación de campo)

5 de Noviembre

Los de la mañana han tenido problemas porque la profesora de la especialidad de Artes no ha venido en todo el año por carpetas médicas reiteradas. Y el profesor de Música también. Y la parte de la especialidad tiene esos dos pilares fuertes que son música y artes plásticas. Y los profesores, todos titulares, han estado con problemas de enfermedades. Entonces, ¡claro! Ellos no están bien. Yo sé que 6° de Artes... como que no... no han terminado bien... (Entrevista informal a la vicedirectora)

Estos relatos permiten reflexionar sobre un cotidiano escolar atravesado por pequeños gestos que traman maneras de operar en el espacio y tiempo escolar: caminar lentamente y demorar el ingreso al aula, pedir permiso para ir al baño, la biblioteca, a la celaduría o al kiosco, entre otras. Estas operatorias de los alumnos se complementan con las ausencias reiteradas de docentes, que obliga a directivos a resolver sobre la marcha situaciones no previstas.

Las tres operatorias –alumnos, docentes y directivos- se articulan no bajo la forma de un discurso sino en “la decisión misma, acto y manera de “aprovechar” la ocasión” (De Certeau. 1996: L) Una forma de establecer prácticas para cubrir lo inmediato, tácticas de cacería furtiva en el sentido que lo plantea M. De Certeau, que han ido “colonizando” el espacio de la escuela y consolidan modos de relación entre sus distintos actores.

Para De Certeau la táctica es la “acción calculada que determina la ausencia de un lugar propio. Por tanto ninguna limitación de la exterioridad le proporciona una condición de autonomía. La táctica no tiene más lugar que el del otro. Además, debe actuar en el terreno que le impone y organiza la ley de una fuerza extraña. No tiene el medio de mantenerse en sí misma, a distancia, en una posición de retirada, de previsión y de recogimiento de sí: es movimiento “en el interior del campo de visión del enemigo” (...) y está dentro del espacio controlado por éste. (...) Obra poco a poco. Aprovecha las “ocasiones” y depende de ellas, sin base donde acumular los beneficios, aumentar lo propio y prever las salidas. No guarda lo que gana. Este no lugar le permite, sin duda, la movilidad, pero con una docilidad respecto a los azares del tiempo, para tomar al vuelo las posibilidades que ofrece el instante. Necesita utilizar, vigilante, las fallas que las coyunturas particulares abren en la vigilancia del poder propietario. Caza furtivamente. Crea sorpresas. Le resulta posible estar allí donde no se le espera. Es astuta.

En suma, la táctica es un arte del débil” (De Certeau, 1996:43)

“Cazar la oportunidad” y gestionarla activamente es también parte del modo de permanecer en la escuela. Para De Certeau las tácticas son las únicas herramientas permitidas a los sometidos, en tanto no logran construir estrategias -entendidas éstas como herramientas capaces de objetivarse, verbalizarse y lograr mayor alcance en sus objetivos-. Las tácticas sólo funcionan en el instante, ante el abanico de posibilidades presentes, son utilizaciones ocasionales de los intersticios que dejan las relaciones de poder.

La sentada

25 de Octubre.

Cuando me acerco a la escuela, veo una camioneta de la policía. Llego y me abre la puerta uno de los preceptores. Hay muchos alumnos sentados en la escalera y en el piso del patio, mirando a quienes se encontraban en el centro del salón principal: la inspectora de zona, una autoridad policial y la secretaria de la inspectora que toma nota. Escucho...

- *Perdón, me presento; soy la Inspectora de la Zona y les presento al Jefe de la seccional de policía. Hace referencia a que la palabra, la intervención de un tercero, ayuda en estos casos; hace hincapié en la idea de “un tercero”.*

El comisario inicia diciendo que él está allí para escuchar, que apagó su radio a pesar de que afuera hay robos, delitos, situaciones graves que sin embargo él no atiende por estar allí con los estudiantes.

El centro de la disputa entre los alumnos y las autoridades del colegio gira alrededor de los retiros anticipados. Los alumnos reclaman salir de la escuela en las horas libres. La directora e inspectora dicen que no por la responsabilidad civil que les compete a ellas como adultos y como autoridades de una escuela. La profesora de ética me comenta en voz baja que este problema se suscitó el día anterior cuando la directora entregó a los alumnos una nota donde decía que se prohibía la salida de los alumnos en las horas libres. Comentó: “desde ayer en la escuela no hay clases”.

Comienzan a hablar los alumnos...

Uno de los temas que primero se trató fue el de las inasistencias de los docentes, que es mencionado por varios alumnos y desde distintos ángulos.

Alumna 1: Yo en el cuaderno de comunicados tengo toda la parte de retiros anticipados llena y tuve que empezar a usar otra parte del cuaderno.

La inspectora responde: Los docentes pueden solicitar carpeta médica por algún problema de salud (...) Además uds. saben que hay concursos para vicedirectores y que los docentes que quieran presentarse tienen 15 días para estudiar y preparar su concurso (...)

La Inspectora pregunta a los alumnos: ¿Quiénes de uds. han solicitado reincorporación por faltas? Levanten la mano.

Cuenta los alumnos, que son varios, y vuelve a la reflexión sobre los “derechos” de los docentes a faltar por “motivos justificados”.

Otro de los reclamos que realizan los alumnos tiene que ver con la falta de actividades durante las horas libres.

Alumna 2: no nos pueden tener encerrados en la escuela sin hacer nada, somos adolescentes, necesitamos movernos, hacer actividades (...)

Alumna 3: Si por lo menos tuviéramos un espacio para pintar (...) esta es una escuela de artes (...)

Alumna 4: esta escuela tenía murales hechos por nosotros y de pronto en semana santa se pintó todo (...)

La directora responde contando que el Inspector General, visitó la escuela y expresó “¡qué es esto!” ¡“esto es un desastre”! Y que entonces pintaron la escuela para que esté más arreglada, en mejores condiciones.

Alumna 5: y por qué en vez de pintar adentro no se arregló la escuela por fuera que está mucho peor (...)

Además otros alumnos plantean por qué no se designa algún espacio para hacer murales nuevamente, o se recupera un aula que estaba decorada por ellos, con sus manos pintadas en las paredes...

En un momento dado la inspectora le da la palabra al comisario diciendo que él va a hacer una propuesta para las horas libres.

Comisario: en esta seccional hemos llevado esta propuesta a 16 escuelas, incluso en algunos casos nos han venido a pedir que vayamos (...) Solo depende de uds., de que

uds. la acepten. Son charlas sobre los temas que uds. quieran, cualquier tema que pudiera ser de su interés (...)

Otro de los temas que surgió al iniciarse la reunión fue el de los malos tratos por parte de la directora, no sólo a alumnos sino también a padres. Remarcaron faltas de respeto, acusaciones graves sin pruebas, trato peyorativo entre otras manifestaciones de descontento.

A lo planteado por los alumnos se suma una docente y demanda a la Inspectora mejoras institucionales

Docente: si los chicos tienen que estar en la escuela, se tendrían que mejorar las condiciones en la escuela (...) hay 3 preceptores para 6 cursos, tendríamos que tener aunque sea uno mas (...) además correspondería que haya una directora, un vicedirector para turno mañana y un vicedirector para turno tarde (...)

La docente expuso con claridad que si quieren que los chicos estén en la escuela es necesario mejorar las condiciones escolares.

La inspectora responde con argumentos técnicos: los vicedirectores corresponden cada x cantidad de alumnos, la situación de concursos, entre otros... La docente retruca que en los años que ella lleva en la escuela, más o menos 10, las condiciones nunca han mejorado, teniendo la escuela muchísimos alumnos.

Más tarde, mientras en el salón principal seguían discutiendo autoridades y un grupo de alumnos, otros estudiantes estaban reunidos en pequeños grupos, unos con una guitarra que pasaba de mano en mano, otros escuchando música de cuarteto.

En un pasillo que da al salón principal algunos estudiantes comentan lo sucedido con la profesora y me piden un comentario de la situación. Dirigiéndome a los alumnos les dije: ustedes tienen que reclamar que los docentes den clases, para eso vienen aquí, no tienen que pedir el derecho a irse... Algunos alumnos asienten con un gesto y varios quedan atónitos de mi comentario.

Las preguntas que subyacen es por qué los alumnos no reclaman más horas de clase, por qué plantean que tienen derecho a irse, por qué las autoridades responden con argumentos sostenidos desde la responsabilidad civil y no desde la responsabilidad escolar y qué pasa con los docentes que reiteradamente se ausentan de sus lugares de trabajo.

Interpretar este episodio en la vida de la escuela implica construir una mirada que posibilite distinguir facetas o caras diversas del problema.

Podemos reconocer al menos seis aspectos superpuestos:

- Los reclamos de los alumnos
- Las condiciones del trabajo docente y las horas libres
- El problema de la dirección de la escuela y la autoridad
- La seguridad de los alumnos y la responsabilidad civil
- El tema del conocimiento
- Las respuestas

Los alumnos al verse limitados en su capacidad de utilizar el tiempo vacante producido por las inasistencias de los profesores logran constituir rápidamente un colectivo que integra a toda la escuela. Esto no es un tema menor, cuando cotidianamente se observa poca relación entre ellos, donde aún al interior de los cursos persisten las divisiones,

conflictos y un aparente “desinterés” por el otro. La norma que ha impuesto la Directora ha logrado unir a la mayoría y esa sensación de fuerza que experimentan les permite plantear a voz de cuello otra serie de reclamos.

Incriminar a la Directora ante la Inspectora zonal, apelar a la autoridad de su superior para protestar por el tipo de gestión instalado para llevar adelante la escuela y por las inasistencias reiteradas de los profesores, da cuenta de una táctica eficaz puesta en juego por parte de los estudiantes. Los reclamos comienzan por la falta de actividades ante la ausencia de los profesores, espacios de recreación, recuperación de los murales realizados por los estudiantes de años anteriores que han sido tapados con pintura celeste, así como la decoración de un curso con las manos pintadas de todo el salón de clases. Se aúna a ello exigencias de mejor trato para con ellos y sus padres y mayor equipamiento para la escuela.

Demandas de diferente orden y con distintos destinatarios, quedan automáticamente ligados a la gestión de la dirección. Una batalla se ha librado y los estudiantes han dejado a la directora expuesta ante la inspección; han “cazado la oportunidad al vuelo” y han ganado una estrella.

Sin embargo, esta forma subrepticia de creatividad puesta en acto por parte de los estudiantes, que busca impugnar -en el momento en que organizan la sentada y aprovechan para manifestar sus múltiples demandas- el orden disciplinador impuesto desde la dirección del establecimiento, se “diluye” tras aquello que emerge como el reclamo principal: salir de la escuela en las horas libres.

La lógica aprendida en sus prácticas cotidianas pone en riesgo de desarticulación su propio acto de rebelión. Hablamos de prácticas cotidianas marcadas por la contingencia, donde las horas libres, el tiempo vacío y el “dar vueltas” por parte de los estudiantes, constituyen formas de habitar la escuela. Y son justamente esas prácticas lo que confunde el reclamo estudiantil. A nadie pareciera ocurrírsele pedir no perder clases y es por eso que los alumnos quedan atónitos ante este planteo hecho por una de las investigadoras.

Han naturalizado que el día escolar es eso: estar un rato, circular muchos momentos, irse temprano o entrar tarde y nunca saber a ciencia cierta qué materia tienen en la próxima hora. Desde esta lógica práctica, es coherente reclamar el “derecho a irse” y es justamente esa lógica la que se ha consolidado a partir de los noventa con el corrimiento del estado en la educación pública. El desfinanciamiento educativo, la precarización del trabajo docente, el empobrecimiento social y económico de los jóvenes y sus docentes, han convertido a la escuela en un lugar a veces hostil, difícil de sostener con la pura voluntad y el optimismo pedagógico.

Las inasistencias de los docentes con el consiguiente incremento de las horas libres, posibilitan que sobre ellas se asienten opiniones, comentarios, imaginarios en definitiva, que hacen hincapié en la responsabilidad individual y exclusiva del docente y obturan leer dichas inasistencias como expresión de un malestar. Todo esto tiene consecuencias a largo plazo, difíciles de revertir, ya que también generan modos de “estar en la escuela” y maneras de “ser alumnos” de fuerte marca constitutiva.

Es de destacar cómo en el diálogo con la inspectora, también una docente interviene con énfasis exigiendo mejoras institucionales que pasan centralmente por designar más preceptores y redistribuir el trabajo de los mismos; eso redundaría en el control y acompañamiento a la hora de dar clases. Quizá medidas de este tipo atenuarían el nivel de ausentismo docente pues permitiría distribuir más las cargas de nuevas escenas y nuevos actores presentes en las escuelas actuales.

Otro de los aspectos que queremos señalar tiene directa relación con la autoridad de quienes ejercen la gestión de la escuela². El registro da cuenta de ciertos modos de gestión, con decisiones tomadas sin consenso ni discusión previa, pero también con historias conflictivas, carencias de personal, equipamiento y recursos. El episodio de la sentada colectiva, expone la dificultad por parte de las autoridades de escuchar los reclamos de alumnos y docentes, pero también del temor y la preocupación instalada en las escuelas en relación con las demandas jurídicas de padres y medios de comunicación por la responsabilidad civil que supuestamente les compete. Es por ello que, anudada a las complejas, insólitas e inesperadas demandas, la preocupación central de las autoridades sigue girando en torno al problema de “la seguridad”.

Directivos y alumnos discuten las obligaciones y derechos a los que se encuentran expuestos si salen de la escuela en las horas libres, centrando el debate solo en el plano de la responsabilidad civil. Aunque no tenemos datos específicos observamos que este problema se ha agudizado a partir de los años noventa con la emergencia del reclamo de derechos civiles ejercida en tiempos de democracia. Los juicios a docentes y directivos por accidentes ocurridos a los alumnos en horario escolar, donde además los medios de comunicación operan como jueces de lo sucedido y forman “opinión”, han convertido a las autoridades educativas en sujetos timoratos, ocupados/obligados fundamentalmente a garantizar la “seguridad” de sus alumnos, a través de la prohibición de viajes, paseos, salidas, etc.

Alfredo Furlan³ señala que las escuelas sufren varias crisis entre las que destaca: “**de autoridad** (se espera que la escuela custodie y certifique, en vez de que enseñe), **de racionalidad** (prevalece la inercia en vez del análisis) y **de motivación** (lo que más se espera es el fin de la jornada, al menos de la actividad pedagógica formal)”.

Este caso particular ilustra en parte las crisis de las que habla Furlan. La crisis de autoridad de la directora desenmascara la tensión de las autoridades ante el riesgo de la “custodia” y centra en el problema de la “seguridad de los alumnos” toda su atención, ya que ahí se juega su propia “seguridad” como dirección. El tema de la enseñanza queda relegado a un muy lejano segundo plano.

No hay un análisis nuevo por parte de las autoridades sobre la situación planteada y la crisis de racionalidad se hace presente en un diálogo de sordos, donde no hay respuestas adecuadas a la situación, o lo que es lo mismo, no han podido escucharse en su magnitud los planteos y demandas de estudiantes y docentes.

² Es importante destacar que la escuela en cuestión ha tenido en el transcurso de los últimos diez años cerca de nueve directivos en condiciones de “precariato” siendo la actual directora la primera designada interinamente y la vice directora designada por concurso.

³ Furlan, Alfredo: El lugar del cuerpo en una educación de calidad. Conferencia presentada en el 3º Congreso de la CoPIFEF, IPEF Córdoba, Argentina, 1996.

Bourdieu sostiene que para que un mensaje funcione, debe haber un emisor autorizado, un receptor dispuesto a recibirlo y a creer que eso que dice el emisor “es algo digno de ser dicho”. Asimismo afirma que toda comunicación lingüística es un micromercado. Quien por jerarquía, división social o status esté mejor posicionado tiene en ese mercado privilegios de entrada, y eso lo sabe cada agente de la interacción.

¿Qué pasa en esta ocasión con el mejor posicionamiento relativo para emitir un mensaje que tiene la dirección o la inspección de la escuela? ¿Por qué a nadie sorprende que parte de la solución la encarne el policía como representante de la seguridad y el orden, con su oferta de charlas sobre distintos temas?

Las autoridades de esta escuela parecen no tener respuesta y dejan librado ese espacio a la institución que impone el “orden” o vela por la “seguridad”. Se apela a las jerarquías para resolver aquello que no se logra sostener desde un proyecto común ni desde argumentaciones y diálogos consistentes. Se espera que una autoridad “mágicamente” aporte soluciones para paliar la situación y en este episodio narrado esa figura la encarna por momentos, el policía, actor bastante reciente en las historias de las escuelas, cuyo protagonismo ha crecido al compás de las crisis sociales y educativas.

Respuestas improvisadas y limitadas donde el conocimiento y la motivación quedan relegados en esta lógica de resolver sobre la marcha, sin análisis, sin diálogo. “Cazando la oportunidad al vuelo” también como los alumnos, pero igual que ellos, confundidos en el problema y colaborando a cristalizar la inercia del cotidiano escolar marcado desde la contingencia.

La inseguridad a la que se sienten expuestas las escuelas y los sujetos que las habitan – unida a la “parsimonia de la burocracia pedagógica”⁴- empaña cualquier iniciativa relacionada con el conocimiento, desde la más elemental como tener clase hasta aquellas ligadas a la posibilidad de asistir a algún evento social, cultural, realizar excursiones educativas o generar espacios de trabajos autónomo.

Disputas, paradojas e inercias

Aun en escenarios desfavorables, la escuela sigue siendo un lugar habitado por estudiantes y docentes que conviven cotidianamente y aprenden contenidos, reglas, prácticas, estrategias y a relacionarse con los otros.

Podemos pensar este suceso de la vida cotidiana escolar desde el concepto de “apropiación” planteado por Elsie Rockwell y retomado por Claudia Saucedo⁵ en una investigación sobre los estudiantes de secundaria en México. Rockwell, recuperando planteos de Heller y Chartier, afirma que son los individuos quienes se apropian y usan los recursos culturales disponibles, que configuran la vida cotidiana (prácticas, lenguaje, objetos, herramientas, espacios). La apropiación cultural deviene de una realización colectiva fundamental, que ocurre sólo cuando los recursos son tomados al revés (invirtiendo sus sentidos) y puestos a disposición dentro de situaciones sociales

⁴ Idem 2

⁵ Saucedo, C. (2005) “Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, N° 29, México.

particulares. Recupera de Chartier el argumento de que la apropiación transforma, reformula y excede lo que se recibe. “La apropiación simultáneamente transmite el sentido de la naturaleza activa y transformadora de la agencia humana y el carácter constrictivo/permisivo de la cultura”⁶.

En palabras de Elsie Rockwell, los sujetos se apropian y hacen uso de códigos, lenguajes, espacios, objetos, dispuestos y creados en los ámbitos escolares. En esta situación particular los alumnos han aprendido a reclamar y a relacionarse con las autoridades, a movilizar y movilizarse, aun cuando el reclamo encierra contradicciones y paradojas. Esta reacción espontánea es una de las pocas muestras de acción común por parte de los estudiantes en esta escuela, que se constituyen en un colectivo y denuncian los tiempos vacíos y faltas de espacios creativos para ocupar el lapso de las horas libres en la escuela.

Saucedo por su parte, analiza las maneras en que los estudiantes de una secundaria mexicana se apropian de los recursos culturales disponibles en el contexto escolar para expresar su “condición de jóvenes”. Sostiene que la escuela tiene marcos de actuación y regulaciones que permiten combinaciones diversas, diferentes de las que los jóvenes construyen en otros espacios sociales. Los estudiantes participan en la escuela empleando recursos para mediar sus acciones con algún propósito, por esta razón la autora manifiesta que su actuar no es independiente de los constreñimientos que la escuela organiza, pero tampoco se encuentran determinados de manera absoluta.

Para pensar entonces sobre los estudiantes dentro de la escuela desde su condición de jóvenes y sin caer en los determinismos, es necesario buscar explicaciones en procesos y cambios históricos que arrojen luz para comprender en parte, algunas de las acciones actuales. François de Singly en un artículo titulado “Las formas de terminar y de no terminar la juventud” analiza cómo se ha gestado el proceso de individualización y explica dicha tesis desde las variaciones que sufrió el mismo proceso de modernización. Sostiene el autor que “durante la primera modernidad (de una forma esquemática desde finales del siglo XIX hasta la década de 1960) la educación se basaba en la obediencia y en la disciplina. Durante la segunda modernidad, (desde 1960 hasta nuestros días) el valor de la autonomía – el niño debe evolucionar él mismo y para conseguirlo debe aprender a separarse de manera progresiva del mundo familiar, en especial de sus padres- compite con el valor de la obediencia”.

Considera el autor que la educación de la segunda modernidad oscila entre la disciplina y la autoproducción personal, entre la transmisión de un mundo reglado y la creación de un mundo personal.

Este breve paso por algunas de las hipótesis del autor nos sirve para trabajar sobre la escuela y el suceso que nos ocupa. La primera se refiere a si allí no están conviviendo dos tiempos que parecen inconciliables: el tiempo de la primera modernidad con un fuerte peso en la jerarquía, la disciplina y la obediencia y el tiempo de la segunda modernidad basada en la búsqueda personal de los propios gustos e intereses.

⁶ Rockwell, E. Claves para la apropiación: escolarización rural en México. En Levinson, B.; Foley D y Holland, D.C. The Cultural production of educated person. Critical ethnographies of schooling and local practices. State University of New York. 1996 Traducción del artículo: Carlos Alberto Constanzo.

En sociedades como las nuestras, con fuertes resquebrajamientos sociales, institucionales e individuales producto de sucesivas crisis, autoritarismos y las políticas neoliberales implementadas desde los 90, la modernización escolar -con sus diferentes etapas claramente diferenciadas para los países centrales-, se produce al boleo, con lógicas desarticuladas y superpuestas, violentamente marcadas también por la eventualidad. Sostenemos así una convivencia ambigua, cargada de contradicciones donde según el carácter de cada institución, se remarcará el peso de uno u otro “tiempo”. Probablemente en esta escuela particular haya un exceso de tiempo personal para los estudiantes sin arraigo en un orden que de sostén a las búsquedas.

En este caso analizado, la búsqueda de la seguridad y la naturalización de la presencia de las fuerzas de seguridad en la escuela, parece teñir el horizonte inmediato, una lógica que lleva a perder fuerza para pelear los ideales pedagógicos, donde la contingencia, el azar, o lo que es lo mismo, la fatalidad, marca el devenir institucional. En el día a día de años de violentas políticas neoliberales, las escuelas y los sujetos que la integran se han visto obligados a resolver sin recursos, a acomodarse a marchas y contramarchas, a incorporar nuevas escenas y nuevos actores sin análisis ni discusión previa, sin reflexiones ni argumentaciones convincentes, y eso ha ido tornándose disposición en los sujetos, para quienes resolver sobre la marcha se ha constituido en práctica cotidiana.

Los estudiantes, jóvenes criados en esta dinámica social y escolar, cuando apelan y se movilizan desde sus “derechos” para salir de la escuela, no logran vislumbrar con esa demanda -que se presenta como una lucha por la autonomía- que abortan en el mismo acto, la posibilidad de modificación de la situación estructural en la que se encuentran inmersos. Cazadores furtivos de oportunidades, se han apropiado de ese espacio e instalaron sus demandas, sin embargo quedan atrapados en una lucha confusa por haber naturalizado la situación de desatención en la que se encuentran en su doble condición de estudiantes y jóvenes; es decir, disputan su autonomía como jóvenes cargada de tiempos vacíos como estudiantes. De este modo, su movilización, su acto de rebeldía, no alcanza a cuestionar en un sentido más abarcador las dinámicas generadas en prácticas cotidianas de horas libres e improvisaciones curriculares, edificadas en las escuelas secundarias a partir de los 90.

Episodios que dan cuenta sólo de una parte de la diversidad de problemas que afectan a muchas escuelas y muestran los resquebrajamientos, confusiones, fisuras, tensiones y malestares donde se encuentran entrampadas las instituciones y sus actores.

Bibliografía

- Bourdieu, P (1992) *¿Qué significa hablar?* Editorial Akal. Madrid. España.
- De Certeau, M. (1996) *La invención de lo cotidiano. Artes de hacer.* Universidad Iberoamericana. México DF
- De Singly, F (2005) Las formas de terminar y de no terminar la juventud. *Revista de estudios de la juventud.* Universidad de la Rioja. Diciembre 05/Nro 71(<http://dialnet.unirioja.es>)
- Furlan, Alfredo (1996) El lugar del cuerpo en una educación de calidad. *Conferencia presentada en el 3º Congreso de la CoPIFEF, IPEF Córdoba, Argentina*
- Grimson, A. (compilador) (2007) *Cultura y neoliberalismo.* CLACSO. Argentina

Rockwell, E. (1996) Claves para la apropiación: escolarización rural en México. En Levinson, B.; Foley D y Holland, D.C. *The Cultural production of educated person. Critical ethnographies of schooling and local practices*. State University of New York. Traducción del artículo: Carlos Alberto Constanzo.

Saucedo, C. (2005) “Estudiantes de secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición como jóvenes en la escuela”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 11, N° 29, México.