

## **Continuidad educativa. Distancia simbólica entre escuela y otros estudios**

**Bárbara Beiza Baez**  
**Lucas Salvatierra**  
**Rocío A. González**  
rocioalgo\_86@yahoo.com.ar

Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS)  
Universidad Nacional de La Plata (UNLP)  
Argentina

¿Cuál es el proceso interno del estudiante para que afirme que 'no le da la cabeza'? Es una pregunta que como educadores deberíamos hacernos cada cierto tiempo. Y no lo decimos como soñadores o como nueva generación de profesores con ganas de transformar el mundo. Simplemente es una de las variables que no deberíamos perder de vista porque no hay muchas situaciones más frustrantes y violentas como ésta que vemos en el aula, y fuera de ella también.

Frustrante como docentes porque cuando una persona llega a sentir que está en el fondo y se resigna a quedarse allí es muy difícil convencerla para que vuelva a salir a flote, para que vea que vale la pena esforzarse, que hay una orilla donde poder hacer pie. Y violenta, sí. Violencia es lo que se siente en esas palabras, pero no porque salga de la boca de los alumnos sino porque esas palabras son el reflejo de lo que la sociedad les dice a ellos.

"El discurso de los jóvenes" es una frase que sólo refiere al discurso 'acerca' de ellos y no termina de recuperar su complemento genitivo. "El discurso de los jóvenes" como construcción de una identidad, como la voz propia del sector es un conjunto de enunciados que muchas veces es acallado por quienes se hacen llamar intelectuales, que miran desde la cúspide un panorama del que dan cuenta de manera 'objetiva' lo que le pasa a este grupo social. Y todavía 'el joven por el joven' es un discurso que no está o que está ampliamente rebasado por el discurso acerca de él.

Entonces, la pregunta acerca del proceso por el cual se llega a afirmar que 'no me da la cabeza', es una cuestión por la que no deberíamos dejar de preguntarnos. Muy por el contrario, es una invitación a mantenernos alertas: el día en que nos olvidemos de esa pregunta, habremos caído indefectiblemente en un rol de ser meros dadores de contenidos curriculares. Y así no considerar al estudiante como un sujeto que está atravesado por un sin fin de "polos que lo determinan" (Buenfil Burgos, 1992): familia, escuela, trabajo y en general cualquier tipo de relación social.

## **El proyecto**

El presente trabajo recupera algunos puntos de la experiencia del Voluntariado Universitario “Seguimos estudiando”, dependiente de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP e inscripto en el programa de Voluntariado Universitario que desarrolla el Ministerio de Educación de la Nación.

Este es el quinto año que lo llevamos a cabo, con algunos cambios a partir de la experiencia adquirida. Durante el período 2011-2014, bajo el nombre “La Universidad se conecta con la igualdad. Universidad y escuela secundaria 2.0”, consideramos la necesidad de estimular el acceso a los estudios universitarios en las secundarias media y técnica a partir de identificar que los y las estudiantes no continuaban sus estudios en este nivel. Los ajustes en la propuesta se realizaban, así, para potenciar la continuidad y eficacia del proyecto.

La reelaboración del mismo se debe a que durante los talleres llevados a cabo en los colegios EET N° 4 de Romero, EET N° 2 de Ensenada, ESB exN°45 de El Retiro, nos encontramos con nuevas (o diferentes) demandas por parte de las y los estudiantes, que necesariamente nos condujeron al desarrollo de una propuesta más amplia. Esta realidad se vio representada, por ejemplo, luego del trabajo de dos años en la ESB ex N°45 de El Retiro donde el 60% de los alumnos encuestados no consideraban la oferta universitaria sino que optaban por elegir carreras terciarias u oficios: policía, seguridad e higiene, magisterio y escuela militar, fueron las opciones que más se repitieron.

## **Primeras reflexiones**

Las primeras preguntas que nos movilizaron fueron ¿Por qué pasa todo eso? ¿Qué tienen de atractivo esas carreras? ¿Por qué la universidad no es tenida en cuenta?

Las respuestas más comunes son las que están vinculadas a lo económico; o a pensar que los alumnos quieren conseguir plata sin realizar demasiados esfuerzos y que ven los estudios universitarios como un gasto muy grande que veda el acceso a quienes no pueden costearla. En un país como Argentina, donde la educación es pública en todos sus niveles, pensar eso es un facilismo mental.

Volvamos al comienzo, al hecho de trabajar con la frustración y la violencia. La construcción etimológica de la palabra “educación” es contradictoria en sus orígenes porque la podemos entender como *educatio* o como *ex ducare*.

En el primer caso, damos protagonismo al educador, al que conduce hacia el conocimiento o saber a *sus* alumnos, es el caso del profesor que olvida la indignación que genera la pregunta que hicimos al comienzo, ¿cuál es el proceso interno del estudiante para que afirme que 'no le da la cabeza'? y, por el contrario, les promueve la resignación con su nefasto fundamento: “¿y qué querés con ellos? No podés esperar nada”. Es decir, continúa inculcando y rodeando a los jóvenes con los que convive (unas horas por semana) con barreras altísimas y pozos profundos. Al final de la jornada o del ciclo es un educador violento que somete a sus alumnos a una suerte de predestinación, de determinismo, de un futuro organizado por alguien que no es él, pero que inevitablemente está sujeto a eso.

La violencia aquí, entendida como término social, nos empuja, tal vez, inconscientemente, a que fomentemos esa marginación, esa sobre-determinación que se tiene sobre los alumnos de escuelas periféricas que los reduce y los mantiene cautivos de su origen como si eso fuera un estigma y como si, además, fuera irreversible. Reconocernos como docentes conscientes de esta problemática y no hacernos cargo, también hace que aportemos a esa violencia social que se construye en el cotidiano desde hace mucho tiempo.

Si hilamos más fino, el otro tiene una historia, recorre trayectorias escolares y extraescolares que le permiten desarrollar diversas habilidades, como educadores desde esta concepción, deberíamos brindar ese conocimiento también: no somos docentes porque nacimos así ni porque nuestros padres tenían plata, somos docentes porque nos esforzamos para prepararnos como tales y les demostramos en los hechos lo que pudimos lograr.

El otro origen de la palabra educación, *ex ducare* (del latín 'sacar hacia afuera'), encuentra su significado en sacar lo mejor del estudiante, de hacerlo competente en cuanto a sus propias habilidades, inherentes a cada sujeto. Desde esta concepción no hay resignación o, al menos, es la última opción a la que se puede acudir.

Sacar afuera lo que el otro tiene -cuando durante años tanto la escuela como la sociedad le dijeron que se lo guardara y que actuara mostrando lo que los demás solicitaran y/o exigieran- es una tarea que requiere de paciencia, escucha activa y empatía. El otro, ese sujeto que por lo general es adolescente conformando una identidad o un adulto desafiándose a sí mismo para alcanzar una meta personal, quiere ser educado por alguien que lo entienda y lo ayude tanto para darle contenidos curriculares como para ofrecerle herramientas que amplíen sus horizontes. En este sentido creemos que la pregunta por la capacidad y las competencias de los/las estudiantes se vuelve una meta cada día. Tal vez, podríamos reformularla del modo ¿por qué insiste este/a alumno/a en que no le da la cabeza? O ¿en qué sentido dice no ser capaz? ¿Para qué necesita qué tipo de cabeza?

Es decir, por un lado, como docentes guiamos al alumno hacia un destino dentro de las posibilidades que conocemos. Por el otro, trabajamos para liberar sus competencias, los saberes dormidos dentro de él y educamos para que en su proceso de aprendizaje decida entre opciones ofrecidas o construidas por él/ella misma.

## **Nuestra experiencia**

Nuestra experiencia de trabajo en el voluntariado demuestra que hay ámbitos que escapan al día a día en las escuelas. No renegamos de lo descrito anteriormente sino que buscamos trabajar un aspecto que hasta el momento cuenta con nuevas políticas públicas complementando algunas anteriores, pero que carece de actores que lleven a cabo ciertas funciones. Partir desde nuestra experiencia de educadores para formular nuevas hipótesis y teorías que no coinciden con los grandes abordajes plasmados en libros. Crear nuevas concepciones epistemológicas que den cuenta de un trabajo que inicia su proceso en la experiencia y que busca, a partir de la reflexión sobre la práctica, ir mejorando diariamente como educadores pero antes de eso, como personas. Acción-reflexión-acción; la praxis en vista de una formación de sujetos; ya no 'educar para', sino 'educar con'.

Pensar qué distancias simbólicas hay detrás de ese 'no me da la cabeza' para nosotros es un punto fuerte en el proyecto actual; pensar con los y las estudiantes la(s) posibilidad(es) de futuro(s); de romper con la idea de un futuro determinado por el sistema, sino pensar en potencialidades que nadie es capaz de normativizar. Ese es el lugar desde donde elegimos pensar y reflexionar la idea de educación con ustedes, entre nosotros, con nosotros mismos y con los y las estudiantes.

En verdad, este es uno de los resultados de nuestra experiencia, y es a partir de ella que producimos lo que se llama teoría o conocimiento propiamente dicho. Trabajamos con colegios que están a más de 15 km de distancia del centro de la ciudad y que presentan los mismos rasgos discursivos en cuanto a la posibilidad de un futuro universitario o terciario. Porque el 'no me da la cabeza' está acompañado de la idea de que 'sirven' más para policía o maestra y que no tienen plata para gastar en estudiar en la universidad. Se viene a la mente una frase tan fea como terrible: 'el hijo de un zapatero no puede ser médico'. Fue dicha por el Dr. Martínez, ex decano de Medicina. Tal vez, en el mismo sentido - y aunque no conozca a Martínez - uno de los alumnos dijo 'como no me da la cabeza para estudiar medicina voy a estudiar enfermería'. Lo destacable de esta oración no es la elección de Enfermería sino el "como no", es decir, la justificación de su imposibilitado futuro como médico.

Realmente, en un país como el nuestro en el que la educación es gratuita, duele escuchar que jóvenes que demuestran creatividad, entusiasmo, críticas y propuestas -lo hemos visto en los caligramas que dibujaron en nuestros talleres, y en otras actividades- limiten su crecimiento por un prejuicio que los alimentó desde niños y que dista bastante de la realidad. Su proyección a futuro termina siendo condicionada por este tipo de discursos.

Los discursos hegemónicos operan fuertemente en los destinos de muchos jóvenes de nuestro país. Con 'hegemónicos' no nos referimos al discurso que sale de la boca de un sector sino, a un discurso que está adherido a nuestra piel. Llámese *habitus* si pensamos en Pierre Bourdieu: "Asociado a la noción de *ethos* y *hexis*, el concepto de habitus es introducido por Bourdieu hacia 1968 y cobra especial importancia en 1970, con *La reproducción* centrada especialmente en el análisis del papel de la escuela en la reproducción de las estructuras sociales, donde la acción pedagógica (en tanto violencia simbólica), y más precisamente el trabajo pedagógico, es concebido como inculcación, que tiene una duración suficiente como para producir un habitus capaz de perpetuarse, y de ese modo, reproducir las condiciones objetivas reproduciendo las relaciones de dominación y dependencia entre las clases... Producto de la historia, el habitus es lo social incorporado -estructura estructurada- que se ha encarnado de manera duradera en el cuerpo como una segunda naturaleza, naturaleza socialmente constituida. El habitus no es propiamente un "estado del alma", es un "estado del cuerpo" , es un estado especial que adoptan las condiciones objetivas incorporadas y convertidas así en disposiciones duraderas, maneras duraderas de mantenerse y de moverse, de hablar, de caminar, de pensar y de sentir que se presentan con todas las apariencias de la naturaleza" (Bourdieu, 2014; pp 14:15)

## **Aspectos concretos**

Nosotros somos parte de la Universidad. Elegimos ser profesores y optamos por ser voluntarios de un proyecto que se hace lugar en escuelas para que nos pregunten por nuestro campo de conocimiento, nos cuestionen las actividades que proponemos y demanden nuestra atención para mostrarnos sus gustos e intereses.

Creemos que la educación es, inevitablemente, a partir de las dos acepciones que la definen al tiempo que requiere de algunos refuerzos de espacios y de actores menos tradicionales. Esos refuerzos no refieren a los escenarios que transitamos y que nos interpelan a lo largo de la vida sino que son actores y espacios que en el voluntariado estamos construyendo para complementar algunos aspectos de la educación formal.

El caso de “Seguimos estudiando”, como educadores trabajamos en la escuela con el fin de generar en estudiantes de los últimos años la pregunta con la que jugábamos de chicos: “¿Qué quiero ser cuando sea grande?”. La diferencia es que cuando se es infante, ser grande es algo imposible de imaginar, en cambio, siendo adolescentes esa pregunta cobra otro significado y va en contra de muchos preceptos y prejuicios que interpelan a nivel de la identidad. Ahí empezamos a trabajar, en los focos de identidad que desequilibran a esas personas decididas a realizar carreras que no decidieron.

Acompañar a los chicos a inscribirse a la institución que eligieron para formarse como futuros profesionales nos llena de alegría, más allá de lo que suceda luego. El fin no es que tomes decisiones correctas ni que obligatoriamente elijan la universidad sino que puedan elegir entre todas las posibilidades que existen, al menos, en Argentina.

#### BIBLIOGRAFÍA:

- Buenfil Burgos, Rosa N. *El debate sobre el sujeto en el discurso marxista: Notas críticas sobre el reduccionismo de clase y educación*. Instituto Politécnico Nacional, 1992.
- Freire, P. *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI editores. 55° edición, 2005