

Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación - Universidad Nacional
de La Plata
VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales
Argentinas
Teoría, formación e intervención en Pedagogía

¿Qué vas a ser cuando seas grande? Dispositivos pedagógicos y futuro en contextos de extrema pobreza urbana

Grinberg, Silvia
Machado, Mercedes
Seitler, Erica

grinberg.silvia@gmail.com Universidad Nacional de San Martín
Centro de Pedagogías Contemporáneas / CONICET
Comisión de Investigaciones Científicas (CIC)

En las últimas décadas se ha vuelto cada vez más frecuente escuchar, en diversos ámbitos de la vida social -especialmente en la escuela o en los medios masivos de comunicación-, reclamos relacionados con la falta de valores, interés, iniciativa, y participación de los jóvenes; reclamos y reproches más frecuentes cuando los jóvenes viven en contextos de extrema pobreza urbana. En este contexto, nos preguntamos en qué medida, tal como lo señala Agamben, les exigimos a los jóvenes aquello que nosotros mismos, los adultos, no podemos sentir o vivir. Aquí nos proponemos reflexionar en torno de las imágenes, preocupaciones, deseos y miedos que manifiestan los jóvenes cuando piensan acerca de su futuro y su escolaridad. Recuperamos para ello un trabajo de investigación que estamos realizando sobre dispositivos pedagógicos y subjetividad en una escuela secundaria emplazada en contextos de extrema pobreza urbana en el Conurbano Bonaerense. Nos detendremos puntualmente en el análisis de las producciones que realizan los estudiantes en el marco de un taller de video documental que venimos realizando hace 3 años. De esta manera, en esta ponencia, nos centraremos en especial en aquello que emerge de las palabras e imágenes producidas por estos jóvenes en el taller a los efectos de describir qué dicen sobre el futuro, su futuro, cómo se muestran en relación con este, qué les gustaría para sus vidas, que cambiarían de ellas, con que sueñan, cuáles son sus miedos, etc. Asimismo, nos importa, mediante el análisis de las filmaciones realizadas por los estudiantes, describir el lugar que le asignan a la escuela y al barrio en sus proyectos, planes o imágenes de futuro. Contrariamente, a las imágenes nihilistas que se achacan a los jóvenes, las producciones de los estudiantes hablan, nos hablan de valores, sueños y deseos.

Palabras claves: dispositivos pedagógicos-extrema pobreza urbana- escuela secundaria- futuro.

Introducción

¿Qué les queda a los jóvenes? [Mario Benedetti](#)

¿Qué les queda por probar a los jóvenes en este mundo de paciencia y asco?
¿Sólo grafitti? ¿Rock? ¿Escepticismo? también les queda no decir amén
no dejar que les maten el amor, recuperar el habla y la utopía,
Ser jóvenes sin prisa y con memoria, situarse en una historia que es la suya,
No convertirse en viejos prematuros
¿qué les queda por probar a los jóvenes en este mundo de rutina y ruina?
¿Cocaína? ¿Cerveza? ¿Barras bravas? les queda respirar / abrir los ojos
descubrir las raíces del horror, inventar paz así sea a ponchazos
entenderse con la naturaleza y con la lluvia y los relámpagos
y con el sentimiento y con la muerte esa loca de atar y desatar
¿qué les queda por probar a los jóvenes en este mundo de consumo y humo?
¿Vértigo? ¿Asaltos? ¿Discotecas? también les queda discutir con dios
tanto si existe como si no existe tender manos que ayudan / abrir puertas
entre el corazón propio y el ajeno /sobre todo les queda hacer futuro
a pesar de los ruines de pasado y los sabios granujas del presente.

Durante las últimas décadas, se ha vuelto cada vez más usual escuchar, tanto en la escuela como en los medios masivos de comunicación, reclamos relacionados con la falta de valores, proyectos, sueños, interés, iniciativa, y participación de los jóvenes. Reproches más frecuentes cuando los jóvenes provienen de contextos de extrema pobreza urbana. Es en este escenario que el concepto de juventud, entendido como construcción social, empieza a ser pensado de modo contradictorio. Así, si por un lado es visto como algo positivo, por otro es enlazado a imágenes nihilistas, marcadas por el desencanto, el crimen, la delincuencia, la falta de proyectos de vida, de participación política, etc. En este marco, nos preguntamos en qué medida, tal como lo señala Agamben¹, les exigimos a los jóvenes aquello que nosotros mismos, los adultos, no podemos sentir o vivir. Del mismo modo, retomando lo planteado por Grinberg (2009), resulta interesante reflexionar en torno a cómo nuestra sociedad, que presenta serias dificultades para transmitirle algo a alguien, les recrimina a los jóvenes aquello que no es capaz de darles. De esta manera, ¿no somos los adultos quienes reprochamos aquello que en realidad primero deberíamos cuestionarnos a nosotros mismos?

El fin del siglo pasado y la iniciación del nuevo milenio estuvieron marcados por la sucesión de profundas crisis y transformaciones de escala mundial. Dichos cambios se produjeron en diversos ámbitos, tales como el económico, el político, el social y subjetivo. Entre ellos podemos señalar, la crisis de los procesos de producción del

¹ “Nunca se vio un espectáculo más repugnante de una generación de adultos que tras haber destruido hasta la última posibilidad de una experiencia auténtica, le reprocha su miseria a una juventud que ya no es capaz de experiencia auténtica. En un momento en que se le quisiera imponer a una humanidad a la que de hecho le ha sido expropiada la experiencia una experiencia manipulada y guiada como en un laberinto para ratas, cuando la única experiencia posible es horror o mentira, el rechazo a la experiencia puede entonces constituir –provisoriamente- una defensa legítima” (Agamben, 2001, p.12).

modelo de acumulación fordista y los cambios al modelo de acumulación flexible. En este contexto, donde la crisis, la incertidumbre, el cambio y la precarización laboral se vuelven norma, los relatos de futuro de los estudiantes adquieren un sentido particular. En esta dirección, y a pesar de las imágenes nihilistas que generalmente se achacan a estos jóvenes desde la escuela, las producciones de los estudiantes hablan, nos hablan de valores, sueños y deseos:

“A mí me gustaría tener una casa con muebles cómodos, ventanales grandes, cuadros, tener un living, un mueble con libros porque me gusta leer, tener mi cuarto decorado, una casa grande con muchas cosas, también me gustaría tener un romance como Romeo y Julieta y que se me cumplan todos mis sueños, tener una familia grande” (Mariana, 16 años).

“Puse la palabra futuro porque quiero tener un futuro, puse la imagen de la tierra porque es nuestro planeta y tenemos que cuidarlo, la palabra éxito porque quiero tener éxito en mi futuro” (Lucas, 16 años).

El amor, formar una familia, tener una casa grande y linda, viajar por el mundo, conocer otras cosas y a otras personas, el desear de futuro, paz, compromiso, éxito, cuidado de la tierra, etc. Aquí nos proponemos reflexionar en torno de las imágenes, preocupaciones, deseos y miedos que manifiestan los jóvenes cuando piensan acerca de su futuro y su escolaridad. Recuperamos para ello un trabajo de investigación que estamos realizando sobre dispositivos pedagógicos y subjetividad en una escuela secundaria emplazada en contextos de extrema pobreza urbana en el Conurbano Bonaerense. Nos detendremos puntualmente en el análisis de las producciones que realizan los estudiantes en el marco de un taller de video documental que venimos realizando hace 3 años. Hemos realizado un trabajo desde un enfoque etnográfico en el que se utilizaron dos técnicas de obtención de información, la observación participante y los registros escritos de los relatos y experiencias vividas por estos jóvenes. En esta dirección, nos centraremos en primer lugar, en aquello que emerge de las palabras e imágenes producidas por los jóvenes a los efectos de describir qué dicen sobre el futuro, su futuro, qué les gustaría para sus vidas, que cambiarían de ellas, con que sueñan, cuáles son sus miedos, etc. Para luego, reflexionar en torno a los encuentros, desencuentros y tensiones con los relatos acerca del futuro y la escolaridad de los docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Asimismo, nos importa, describir el lugar que los jóvenes le asignan a la escuela y al barrio en sus proyectos, planes o imágenes de futuro.

Neoliberalismo, sociedad de gerenciamiento y procesos de territorialización

¿Qué significa que en un autorretrato uno elija palabras como “momento”, “futuro”, “moda”? ¿Qué significa, si tenemos en cuenta, que este pibe es joven? ¿Y, qué, si es un joven estudiante? ¿Qué si es un joven estudiante de una denominada villa miseria? ¿Qué implica que este joven estudiante estudie en una escuela emplazada en un contexto de extrema pobreza y, además, este joven es pobre? ¿Cómo se relaciona la noción que este joven pobre se armó de futuro y el territorio en donde piensa ese futuro? ¿Cómo es pensado ese futuro por este joven?

Vivimos, desde la década de los 70' un proceso de transformación económica anclada en la teoría económica, social, política y cultural neoliberal. El liberalismo clásico planteaba que los seres humanos son individuos pre políticos, es decir, “un sujeto que

está definido mucho antes de entrar en relación con cualesquiera otros individuos” (Rodríguez Guerra, R., 1998, p. 33) Así, esta corriente de pensamiento concibe a un sujeto “abstracto y descorporeizado, descarnado y desenraizado” (Ob. Cit., p 33) con intereses particulares y, muchas veces, en conflicto con los de los demás individuos (Ob. Cit.) para lo que el Estado, sin interferir de más, debe hacer de garante de la igualdad de oportunidades que permita y favorezca el desarrollo de esos intereses individuales. La crisis económica de los años 70’ concentró inflación y recesión (Ezcurra, A., 1998) lo que dio lugar a las críticas monetaristas y conservadoras que apuntaban a que el despilfarro estatal era la causa de la crisis ¿la salida a esta crisis? Implementación a rajatabla del programa neoliberal con ajustes estructurales ¿qué tipo de ajustes? Aquellos que apunten a reducir el gasto público creador de la crisis fiscal. Bien, pero ¿quién se ajusta? O, mejor dicho ¿a quienes se ajusta? Y ¿cómo? El cercenamiento del gasto público social (Ezcurra, A., 1998) tuvo como objetivo principal la reducción de los presupuestos para educación y salud. Y, en su lugar, financiados por los organismos multilaterales como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial, la implementación de programas compensatorios en los ámbitos antes mencionados. De esta manera la salud y la educación pasaron a ser considerados servicios, susceptibles de esta manera de ser privatizados ¿privatización para quienes? Pues para los mismos destinatarios de los ajustes: mujeres y varones, niños, jóvenes y ancianos pertenecientes a los sectores oprimidos y explotados por el modo de producción capitalista, del que el neoliberalismo es una de sus “caras”, las mas actual si se quiere.

El neoliberalismo en la lógica de la sociedad de empresa (Foucault, 2007), no sólo retoma y profundiza las concepciones individualistas del liberalismo clásico, sino que estructura toda su política en base a esta concepción de sujeto. Un individuo abstracto, llamado a esforzarse duramente si lo que quiere es progresar ¿Y qué pasa con los jóvenes pobres? También, al ser individuos, son llamados a armarse su propio futuro ¿Qué pasa con las condiciones materiales de estos jóvenes?

En este contexto reformista, se abren paso las sociedades del gerenciamiento. Se entiende por estas a las nuevas dinámicas de gobierno en los que el estado está en retirada pero esto no implica, necesariamente, que no actúe, como agencia de gobierno, conduciendo la transformación de las condiciones estructurales y coyunturales que al proceso de reformas de las últimas décadas (Grinberg, S., 2008, 2009).

En este marco la educación se caracteriza por las múltiples reformas llamadas a solucionar los problemas de inclusión y exclusión solapando el papel del Estado que al mismo tiempo, paradójicamente, deja a las poblaciones libradas a su propia suerte en una especie de autogestión de la pobreza. Así, el territorio se define en dos dimensiones: lo físico, por un lado, y las marcas del habitar ese espacio. En una sociedad signada por la creciente segmentación y fragmentación del territorio urbano la escuela ya no es ese lugar de encuentro de las diferencias sino que queda envuelta en la lógica de la segmentación territorial autogestionando sus condiciones de vida (Grinberg, Ob. Cit.)

La lógica gerencial se traduce en lógicas territoriales fragmentadas. Los procesos de descomposición de los sectores trabajadores y desocupados han marcado que los villeros viven en un lugar y los “no villeros” en otro. Así, el territorio se fragmenta, no solo físicamente sino también subjetivamente. El del barrio cerrado, el de la “no villa” no solo no camina por el asentamiento sino que tampoco, manifiesta, consume la cultura

(definida como no cultura) de los villeros. Al mismo tiempo, los villeros no consumen, manifiestan, la cultura “cheta”. El territorio se divide ya no sólo por la lógica de los sujetos a la hora de “elegir” el lugar en el que vivir, sino que también se divide en función de que subjetividad se construye a partir del territorio en el que viven, sueñan, actúan y piensan.

Las políticas neoliberales de la mano de las reformas educativas han marcado y construido y reconstruido la subjetividad, también, de las escuelas y de los actores que allí desarrollan sus actividades. Así “(...) asistimos a la configuración de una formación discursiva (Foucault, 1999, 2007) que, en el campo de la educación, en una primera etapa –años noventa-, ha puesto el acento en la descentralización como eje del ejercicio democrático y participativo y donde conceptos tales como “gestión”, “proyecto”, “innovación”, “reflexión”, “autonomía”, “nueva escuela”, “cambio”, “participación/democracia”, “autogestión”, se afianzaron como el nuevo paisaje discursivo (...)” (Grinberg, S., 2009, p. 82) Y en este paisaje discursivo, el eje ha sido puesto por diversas investigaciones en el desprendimiento del Estado de la gubernamentalidad, entendida esta como “(...) el estudio (...) sobre la emergencia de regímenes particulares de verdad concernientes a la conducción de la conducta (...) Se trata de la invención de dispositivos y aparatos particulares de ejercicios del poder y de intervenir en problemas particulares (...)” (Grinberg, S., 2006: 68) Así, no se ha producido una desgubernamentalización del gobierno sino una transformación en las lógicas de gobierno (Ob. Cit.), es decir, una desgubernamentalización del Estado transfiriendo muchas de sus funciones a la comunidad y la sociedad civil (Ob. Cit.) Al Estado dejar en manos de los sujetos la gestión de su vida, es decir, de los recursos materiales y simbólicos responsabilizándolos de esta manera de su exclusión: esta es producto de malas decisiones individuales, de mala gestión de los propios recursos ¿Y como se traduce esto en la cotidianeidad de los y las jóvenes que asisten al taller? ¿Cómo lo piensan? “(...) He oído tanta gente, tantos chicos que dijeron que iban a estudiar, nunca tuvieron la oportunidad, sus padres los abandonaron, se drogaron o eso, y están en la calle, o no tienen para estudiar, yo capaz el día de mañana no tenga para pagar para estudiar y voy a tener que estar magueando en la calle (...)” Así, la posibilidad o no de estudiar –entendida como puerta a una mejor calidad de vida- más que residir en las oportunidades que existen o no, esta puesta en el futuro. Un futuro armado de retazos, de ideales, de esperanzas, pero, por sobre todo, plagado de incertidumbres. Incertidumbres que radica en lo que el sujeto pueda o no pueda hacer: un futuro atado a los vaivenes de la situación personal. Un futuro atado a la buena gestión del presente, siempre individual.

Cuando de los jóvenes solo se espera sexo, droga y reggaetón

En el taller, nos proponemos construir, dentro del espacio escolar, una instancia donde la vida cotidiana de los jóvenes se vuelva objeto de pensamiento y reflexión, un espacio de producción donde su subjetividad descubre grietas, donde nuevos discursos pugnan por salir, un espacio donde su voz sea escuchada, tanto desde la palabra, como desde la imagen. En palabras de las jóvenes:

“¿Con este taller que aprendiste? Aprendí a trabajar en equipo, porque antes yo decía quiero hacer esto y quería estar sola y hacer yo lo que yo quería. Y

ahora que filmamos, que yo llevo la cámara, que el otro lleva el micrófono, las luces, el maquillaje (risas). Todo eso, aprendí a trabajar en equipo.” (Sabrina, 16 años)

“¿Qué sentiste que aprendiste en el taller? muchas cosas, te digo la verdad muchas cosas, aprendí a usar la camarita, digamos a pensar un poco ¿no? Porque pensás ¿no?” (Sofía, 16 años).

De este modo, se habilita un espacio para pensar la escuela como un lugar donde las ansias, los deseos y los pensamientos de los estudiantes sean oídos y considerado. En esta dirección, consideramos fundamental en la actualidad, cuestionarnos como adultos, que posibilidades les ofrecemos, desde la escuela, a los jóvenes de diferentes orígenes sociales para atravesar su pasaje hacia la adultez, para construir y definir su identidad.

Habitualmente, en la escuela, se suele escuchar que los jóvenes ya no son lo que eran, definiéndolos por lo que supuestamente les falta o perdieron. En ese sentido los adolescentes son pensados como sujetos potenciales, ubicados en un espacio de no ser. En el caso de no ser pensados como seres incompletos, desde la escuela se los presenta como jóvenes desinteresados o sin deseo, víctimas o peligrosos. En todos los casos, la falta de interés en la escuela es leída de la siguiente manera: “No les importa nada” “no les interesa nada” “Falta total de ganas” “Desidia total” “falta de valores. “No saber que está bien y que está mal.” “No ponen ni un poco de voluntad para la vida”. En cuanto a los adultos, luego de las sucesivas crisis sufridas desde fines de siglo XX, sobrevivimos en un mundo que ya no es el que nos habían prometido, para el que nos formaron. En esta tensión, nos encontramos en la institución escolar, creada para formar jóvenes, como espacio privilegiado para su paso hacia la vida adulta, marcada por las imágenes del porvenir, el futuro y la esperanza, preguntándonos quiénes son estos jóvenes y quienes somos nosotros, los adultos.

En cuanto a las imágenes que se muestran desde la TV, se puede afirmar que estas suelen generar un proceso de criminalización de los jóvenes pobres, presentando un arsenal de historias marcadas por la delincuencia, los crímenes, la peligrosidad, la muerte, el uso de armas y/o el consumo/venta de drogas. Estas imágenes, terminan desembocando en la culpabilización de los sujetos que sufren la fragmentación social, como si la causa de su pobreza fueran ellos mismos, sus acciones y su falta de voluntad, esfuerzo y constancia. Dicha culpabilización, condena a los sujetos como únicos responsables de su situación, enmascarando la estigmatización y discriminación de los discursos de las massmedias. De esta manera, los procesos de pauperización aparecen como naturales e inevitables y fundamentalmente como individuales. Al decir por una de las jóvenes entrevistadas:

“Nos discriminan, nos dicen negritos villeros. No conocen como somos nosotros. No quieren saber nada con la villa. Nosotros no somos como ellos dicen. La gente piensa que todos los de la villa son drogadictos, chorros. Nos critican, nos menosprecian por ser de la villa. ¿Qué diferencias hay con los chicos de otros barrios? la plata, somos pobres. Nosotros nos juntamos, jugamos a la pelota, hacemos cosas como los chicos normales. ¿Qué les dirías? Que vayan a vivir ahí y se fijen lo que es” (Juan, 17 años).

“Ellos dicen negritos villeros porque a cada rato sale en las noticias que los villeros salen a robar y eso, y piensan que la mayoría de la villa son iguales. No

son así, la mayoría se las rebusca como puede. En la tele lo único que muestran, siempre que está san Martín en la tele es porque algo malo pasó, a alguien mataron. Adentro de la villa también hay gente trabajadora. No muestran eso. Siempre muestran lo malo.”(Sofía, 16 años).

En el caso de no ser exhibidos de esta forma, los jóvenes son mostrados como aquellos que a pesar de todo pudieron alcanzar individualmente sus objetivos/proyectos/sueños a partir de su esfuerzo, su voluntad, su constancia y su empeño. Del mismo modo, los barrios pobres también son expuestos de estas dos maneras; por un lado son caracterizados por su peligrosidad, los crímenes, la delincuencia y/o las drogas y, por otro, como contrapartida, muchas veces se exponen historias donde alguien consigue, individualmente, por fuerza de su voluntad salir de estas situaciones. Por lo tanto, parecería que existen solo dos caminos para estos jóvenes; ser delincuentes y estar condenado a vivir en el barrio o ser un ejemplo para la sociedad y progresar lejos del mismo. El barrio, en los dos casos queda como lugar infecto al que hay que evitar entrar y del que hay que lograr salir. “Los barrios en los que se atrinchera la miseria se han ganado el nombre como depósitos de todos los males urbanos de la época, lugares que hay que evitar,....entonces un penetrante estigma recae sobre los “villeros” (Wacquant, 2001). De este modo, las condiciones de vida de la gente tanto como la producción deseante de quienes allí viven queda ausente de cualquier posibilidad de imaginación y relato. (Grinberg, 2009).

Tal como lo menciona una de las docentes entrevistadas

Yo conozco muchos adolescentes y he trabajado con muchos adolescentes de la villa. Muchos de ellos salen de la villa porque, como te digo, prefieren estudiar, prefieren sentarse y quedarse en su casa estudiando y no salir a jugar o quedarse a tomar algo en la esquina, ¿me entendés? Y esos chicos tienen futuro. Conozco mucha gente que vivía ahí en la villa y sin embargo hoy son empresarios, son profesores, y salieron de la villa. Y tienen su hermoso auto, su hermosa casita. La base es el esfuerzo chicos, es ponerse las pilas, y sin sacrificio no hay resultado favorable.” (Julia, 40 años).

Sin embargo, los jóvenes que viven allí, no quieren irse del barrio y tiene razones importantes para hacerlo. En el taller, los jóvenes ofrecen otra mirada a la que muchas veces proponen los docentes y hasta sus padres o familiares. Esta otra mirada, tiene muchas formas y matices pero en todas ellas se expresa el reconocimiento del barrio como lugar propio, lugar de vida, de sueños, de amistad. De Carcova le gusta todo, es el lugar donde nació, donde vive, junto a sus amigos, su familia, sus amores; es su lugar, donde se siente segura, donde quiere tener a sus hijos y formar una familia. No quiere salir del barrio, quiere vivir ahí y, como cada uno de nosotros vivir mejor, ser feliz. Quieren vivir allí, y tener todo en Carcova, pero también viajar y conocer otros lugares. Ello no implica que no vean o no refieran a los problemas que tiene el barrio pero, en ningún caso se trata de dejar el barrio sino, de mejorarlo, de transformarlo. Cuando uno les pregunta que les gustaría cambiar del barrio, su barrio, contestan sin pensarlo, la pobreza, la contaminación, la mugre, hacerlo más lindo, pintarlo, etc. Retomando a Deleuze lo que nos encontramos no es con necesidades sino con deseos. Pero a la vez

con unos deseos que se producen y se desplazan en unas determinadas condiciones de vida. Una de las jóvenes entrevistadas, nos explica,

“Yo nací y voy a morir en Carcova” No me gustaría salir de Carcova, me gustaría quedarme a vivir ahí. Que asfalten todas las calles del fondo, me gustaría que vendan los terrenos, que la gente pueda comprar, que tengan todos los requisitos que hay que tener para que sea legal. Los papeles de las casas. Que limpien el zanjón.” (Sofía, 16 años)

“¿Qué te gusta de Carcova? Todo. ¿Qué te gustaría cambiar? La contaminación, lo que hay, la mugre. (Melina, 16 años). “¿Qué te gustaría cambiar de la villa? la pobreza. ¿Te gustaría salir? No. ¿Por qué se los discrimina? Por la clase social. -¿Cómo te imaginas el barrio en 10 años? Un poco mejor”. (Víctor, 16 años). ¿Qué te gusta de Carcova? Todo. Yo que se no me siento tan... Me siento más segura, salimos a todos lados. Me gusta todo. ¿Cómo te gustaría que fuera? ¿Vivirías ahí? Seguiría en Carcova, yo estoy re bien ahí. Tendría hijos ahí y todo ahí. ¿Cómo te imaginas tu futuro? Más o menos. Voy a terminar la escuela, no sé. Ser feliz nada más. Tendría un hijo. Me gustaría tener un trabajo. Me gustaría ser maestra jardinera. Vivir en Carcova, pero tener todo.” (Julia, 16 años)

Le dedicamos especial atención a aquello que emerge de las palabras e imágenes producidas por estos jóvenes en el taller, a los efectos de describir qué dicen sobre el futuro, su futuro, cómo se muestran en relación con este, qué les gustaría para sus vidas, que cambiarían de ellas, con que sueñan, cuáles son sus miedos, etc. De este modo, no nos proponemos señalar aquello que supuestamente les falta o no hacen, sino que nos centramos en lo que efectivamente producen y proyectan (Grinberg, 2009). Cabe aclarar que para los jóvenes de hoy -y más para los que provienen de contextos de extrema pobreza urbana-, con un presente marcado por la crisis y la incertidumbre, pensar el futuro no es algo sencillo. En el presente, los jóvenes asumen las pocas y pobres garantías que les presenta la sociedad para su futuro, visualizando un camino inestable hacia su adultez marcado por la amenaza del desempleo y la pobreza. En esta dirección, creemos que en la actualidad pensar al futuro (y más desde la óptica de los jóvenes) ya no implica la fe en el progreso característica de la modernidad. Hoy ineludiblemente involucra una cuota de desencanto, que corrige a la utopía, reforzando su elemento principal, la esperanza: “La esperanza no nace de una visión del mundo tranquilizadora y optimista, sino de la laceración de la existencia vivida y padecida sin velos, que crea una irreprimible necesidad de rescate.” (Magris, 2001, p. 5).

Por otro lado, tal como lo menciona Huyssen (2001) “cuanto más rápido nos vemos empujados hacia un futuro que no nos inspira confianza, tanto más fuerte es el deseo de desacelerar y tanto más nos volvemos hacia la memoria en busca de consuelo”. En relación con esto, una de las jóvenes entrevistadas explica,

“Yo digo sí, que me gusta, que esto que el otro pero capaz que el día de mañana anda a saber que se va a hacer de mi el día de mañana, ¿digamos no? Capaz que no tengo para pagar el estudio... yo no me tengo tanta confianza. Por eso no tengo tanto interés en eso, por eso escucho no mas porque yo he visto alguna gente, chicos que dicen, que dijeron que van a estudiar yo que se maestra, que

esto que el otro y cuando son mas grandes viven en la calle o no sé. No tienen para pagar el estudio por eso yo no tengo tanto interés.

-En realidad te gustaría pero tenés miedo de que se te pinche el globo.

-Exactamente.” (Mariana, 16 años).

A pesar de esto, tal como lo menciona Grinberg (2008), “Para quienes son segunda y tercera generación de desocupados hay algo que es claro: en su horizonte de vida el empleo ya no es algo posible y, probablemente, ni siquiera imaginable. Ello no debería confundirse con la carencia de proyectos de vida, sino entender que el empleo/desempleo, en nada vinculado con decisiones de tipo personal, no constituye un contenido de dicho proyecto”.

Del mismo modo, nuestro objetivo aquí es poder reflexionar en torno a las múltiples tensiones que se dan entre los discursos de los jóvenes y los adultos de la institución. Discursos que por momentos parecen no poder convivir sin fricciones, pero que muchas veces se dan en una misma persona, y que por otro lado aparecen en paralelo y hasta conjugándose. Así, nos acercamos al estudio de la trama escolar y a las características que está asumiendo la vida de las escuelas en el siglo XXI luego de años de reformas educativas. En esta dirección, en relación a la investigación empírica que realizamos desde hace tres años, en una escuela secundaria del Gran Buenos Aires, resulta oportuno mencionar que venimos observando múltiples y diversas contradicciones y rupturas entre las miradas que sostienen los adultos sobre sus estudiantes y aquello que los estudiantes dicen y muestran sobre ellos mismos. De este modo, nos encontramos con algunos relatos de los docentes entrevistados de la institución que reiteradamente mencionan la imposibilidad de trabajar con estos estudiantes. Sin embargo, al mismo tiempo que plantean esto, muchos de los docentes se muestran profundamente preocupados, desesperados y hasta por momentos enojados, tratando de ayudar a los jóvenes para que no repitan el año, explicando en los recreos aquello que no quedo claro en clase.

De la misma forma, si por un lado por momentos parecería que a estos jóvenes no les importa nada, a veces se convierten en “pobrecitos” porque están solos, abandonados a su suerte, ya que sus padres no les prestan atención, están presos, muertos o enfermos. Esto se podría observar en el relato de una de las docentes, que nos comenta:

“En realidad se dejan estar pero no es culpa de ellos, muchas veces, tienen falta de imágenes en sus hogares, en muchos casos los padres, no importa de qué clase social estemos hablando. Pero en muchos casos hay falta de modelos dentro del hogar. Yo no estoy hablando de la familia armadito, tipo modelito. Estoy hablando de que no hay nadie, están solos, veo que están muy solos los jóvenes de hoy.” (Estela, 50 años).

Sin embargo, los estudiantes diariamente siguen yendo a la escuela, para encontrarse con sus amigos, esperando encontrar algo interesante les suceda². Del mismo modo, las familias siguen viendo en la escuela el mejor espacio para que sus hijos estén. Tal como

² ¿Para qué vas al colegio? Para el día de mañana ser alguien, tener un trabajo estable. Tener un futuro mejor. Darles a mis hijos lo que ellos necesiten y lo que quieran para que estén bien. Me gusta venir a la escuela porque estoy con mis compañeras. Vengo a la escuela para ver a mis amigas. No me gusta estudiar. Pero lo tengo que hacer para el día de mañana ser alguien y tener un futuro.” (María, 17 años).

lo menciona Grinberg (2009), estas tensiones no son nuevas y dan cuenta de la dificultad que tenemos quienes estamos en el mundo adulto para comprender a los jóvenes y transmitirles nuestra experiencia. En este marco es que entendemos a la educación como institución social producida y productora de relaciones sociales, como practica social que desde el presente opera entre los relatos del pasado y las promesas de futuro. Al decir de Benjamin, el futuro irrumpe en la escuela al ser la institución encargada de custodiar y presentar a la humanidad sus adquisiciones, en la cual debemos inventar y reinventar la promesa de la educación diariamente.

A las dificultades mencionadas hasta aquí, en la relación entre jóvenes y adultos, se suman las propias dificultades de la institución escolar, las condiciones de trabajo docente -sobrecarga de trabajo en distintas instituciones-, los mínimos recursos con los que se cuentan, el descreimiento y la soledad de la tarea docentes, etc. Estas dificultades, generan profundas situaciones de angustia extrema en las que no suelen quedar espacios para la expresión y el dialogo de los sujetos presentes en ella. Sin duda la escuela está sola gerenciando sus propias dificultades. Las instituciones escolares emplazadas en esos territorios no quedan ajenas a todas estas problemáticas; por el contrario, se enredan en ellas (Paredes, 2009; Grinberg, 2009)

Reflexiones finales

Estas primeras observaciones nos llevaron a preguntarnos ¿son los jóvenes lo que nada tiene para decir o los adultos que estamos aterrados y no podemos escuchar? Los jóvenes se presentan utilizando palabras, frases e imágenes de revistas, escribiendo en el taller, en su escuela, filmando, sacando fotos de su barrio, conversando en los recreos o en los pasillos tomando un mate cocido. Dicen y mucho sobre lo que les gusta y lo que no, se presentan, dicen yo soy... Su nombre siempre está presente, su barrio no puede faltar junto a la música que les gusta, su club de futbol, las comidas preferidas, sus gustos y sus deseos. A pesar de esto, muchas veces los adultos continuamos con nuestros reproches y reclamos relacionados con la apatía, desidia, la baja autoestima, la falta de interés, proyectos, compromiso, valores, participación de los jóvenes. Ante esto, tal como lo propone Agamben, entendemos que al formar parte de una sociedad que ha quedado perpleja/exánime/abatida con pocas posibilidades de transmitir algo a alguien, los adultos reprochamos a nuestros jóvenes aquello que nosotros mismos no podemos hacer. Ahora, al momento de mirar a esos jóvenes como si no fueran capaces de interesarse por aprender, soñar o participar, ¿no nos estaremos reclamando a nosotros mismos nuestra incapacidad como adultos para habilitarnos/les la experiencia y su narración?

Es evidente el contraste que encontramos entre aquello que dicen los estudiantes cuando se expresan en el taller y la idea predominante que encarnan los adultos de la escuela. Esta imagen circula habitualmente entre nosotros, por momentos resulta imperceptible, pero allí esta... a los jóvenes no les importa nada... De esta forma, aparecen en escena sujetos para quienes inexorablemente parece existir un único destino, el de la exclusión y, sin embargo, sus expectativas, proyectos, sueños y deseos se dirigen en sentido opuesto. De esta manera “el hacer-mostrar” de estos jóvenes se constituye en esas condiciones determinadas: “el deseo se mantiene cerca de las condiciones de existencia objetiva, se las adhiere y las sigue, no sobrevive a ellas, se desplaza con ellas...”

(Deleuze G. en Grinberg, 2009) Los jóvenes muestran, se muestran desde otro lugar al esperado, defienden su derecho a soñar, a desear, a proyectar un futuro diferente en su barrio. Exigen ser iguales, ser tratados como cualquier chico *“que se junta, que juega a la pelota en su barrio”*, en un mundo que los condena por ser diferentes y por sus pretensiones de ser dignamente reconocidos. En la escuela, dentro del taller se muestran, expresan sus ganas de aprender, de mostrar y mostrarse como son, aunque muchas veces los adultos les neguemos la mirada, frente al desaliento constante, a la desconfianza o la desesperanza.

A pesar de lo que muchas veces decimos los adultos, los estudiantes si nos escuchan y nos responden con sus producciones, dan cuenta de que hay cosas que les preocupan y mucho, y se animan a mostrarlas/mostrarse. Del mismo modo, tal como lo venimos escuchando habitualmente de los jóvenes y en especial de estos, se espera poco de ellos. Contrariamente, las producciones de los estudiantes nos hablan de valores, sueños, deseos, que posiblemente nadie se imagine que defiendan, que piensen. El amor, el formar una familia, el tener una casa linda, viajar por el mundo, conocer otras cosas, otras personas, tener un futuro y buenas vidas, la paz, el compromiso, el éxito, el cuidado de la tierra, etc. Tienen esperanzas, aspiraciones, fantasean con ellas, se ilusionan, se entusiasman, desean y sueñan con las mismas cosas que los demás, tal como lo hacen otros adolescentes.

Plantean vivir lo que suceda, pero a la vez siempre con segundas oportunidades, con la posibilidad de revanchas y desafíos, siempre avanzando con fuerza, para adelante. En esta línea, cuando reflexionan sobre el futuro, su futuro, manifiestan sus intensas preocupaciones por poder alcanzar uno, en el que tengan la posibilidad de crecer, de tener siempre segundas oportunidades, para poder conquistar buenas vidas: entre la salvación, la revancha, el éxito y la vida propia. No solamente se aventuran a expresar sus preocupaciones, sino que también se arriesgan a soñar, en una sociedad donde los deseos parecen vedados para algunos. Asimismo, muestran un profundo entusiasmo en relación a lo que representa la vida para ellos. De este modo, en sus producciones adquiere un valor central la palabra vida, a pesar de que seguramente de ellos solo se espere muerte. A la vez, y en aparente contradicción con lo anterior, muestran claras referencias al peligro, al miedo al futuro, a la muerte, a vivir en el constante riesgo, en aventura (*“si llego a estar vivo”*, *“morir en el intento”* *“vivir en aventura, frente a la muerte”*). Esto no implica, desde nuestra perspectiva, el nihilismo del que tanto hablamos los adultos cuando nos referimos a los jóvenes. Da cuenta de la realidad en la que viven, de sus condiciones objetivas de existencia.

Estos jóvenes enojados y entristecidos ante su situación, en una sociedad que los excluye y condena, gritan, denuncian las injusticias que padecen todos los días. Entonces, ¿son los jóvenes quienes carecen de ideales o los adultos quienes quedamos desanimados y atemorizados?, ¿son los jóvenes los que no proyectan, no sueñan, o en realidad desean y construyen proyectos diferentes a los nuestros? En definitiva, ¿no somos los adultos quienes vivimos en un mundo que, habiendo entrado en crisis, puso en cuestión las condiciones de nuestra existencia, los pilares, ideales, utopías, sueños que teníamos como horizonte? ¿No somos los adultos los que muchas veces estamos desesperanzados, escépticos o frustrados ante una realidad que nos agobia y nos angustia profundamente? ¿No será qué más que no tener futuro, estos jóvenes lo piensan a partir de su presente? Es decir, ¿no será que más que no pensarlo, no sólo lo

piensan, sino que son conscientes de lo que esta sociedad fragmentada les tiene preparado? Pensando en lo expuesto hasta aquí, ¿no será que no sólo lo piensan, sino que lo arman y desarman todos los días pensando en no dejar que los intereses de unos pocos acaben con las esperanzas y sueños muchos?

Bibliografía

- Agamben, G. (2001) "Infancia e Historia" Adriana Hidalgo Editora, Argentina.
- Boletín Geográfico 21 (2001) "Las Transformaciones territoriales fronterizas según la concepción ideológica de la frontera" Depto. De Geografía, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional del Comahue, Neuquén
- Borón, A. (2003) "Después del saqueo: el capitalismo latinoamericano a comienzos del nuevo siglo" en "Estado, capitalismo y democracia en América Latina" CLACSO, Buenos Aires
- Ezcurra, A. M. (1998) "¿Qué es el neoliberalismo? Evolución y límites de un modelo excluyente" Lugar Editorial, Buenos Aires
- Finkel, Sara M. de (1991) "Crisis de acumulación y respuesta educativa de la nueva derecha" Revista Argentina de Educación, Año VIII, Nº 14, Buenos Aires
- Foucault, M (2007) Nacimiento de la biopolítica: Curso en el Collège de France: 1978-1979. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Grinberg, S. (2006) "Educación y gubernamentalidad en las sociedades de gerenciamiento", Revista Argentina de Sociología, Año/vol. 4, número 006, Consejo de Profesionales en Sociología, Buenos Aires (pp. 67-87)
- Grinberg, S. (2008) "Educación y poder en el siglo XXI" Miño y Dávila, Buenos Aires
- Grinberg, S. y Levy, E (2009) "Pedagogía, currículo y subjetividad: entre pasado y futuro" Universidad Nacional de Quilmes. ISBN 978-987-558-175-3.
- Huyssen, A. (2001) "En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización" Fondo de Cultura Económica de Argentina S.A. Buenos Aires.
- Isuani, E.; R. Lo Vuolo y E. Tenti Fanfani (1991) "El Estado Benefactor. Un paradigma en crisis", Miño y Dávila, CIEPP, Buenos Aires
- Magris, C. (2001) "Utopía y desencanto. Historias, esperanzas e ilusiones de la modernidad". Editorial Anagrama. Barcelona. España.
- Rodríguez Guerra, R. (1998) "Los rostros del liberalismo" en "El liberalismo conservador contemporáneo" Universidad de la Laguna, Tenerife
- Wacquant, L (2001) "Parias urbanos. Marginalidad en la ciudad a comienzos del milenio". Buenos Aires. Manantial.