

JOVENES, ESCUELA Y CONSTITUCIÓN SUBJETIVA EN TIEMPOS DE FLUIDEZ

Sonia Beatriz Fabbri¹
Verónica Cuevas²

RESUMEN

Este artículo surge de resultados finales de la investigación "Las subjetividades juveniles en la Escuela Media Nocturna" desarrollada en el CURZA – UNCo. Su propósito es poner en tensión distintos factores que intervienen en el proceso de subjetivación de los jóvenes que transitan estas escuelas.

La aprehensión y construcción de los datos en el campo, desde la perspectiva cualitativa, posibilitó rescatar singularidades, sentidos, significados y simbolizaciones puestos en juego en los procesos de escolarización, mediante entrevistas cualitativas abiertas, y análisis de documentación referida a los jóvenes.

Sostenemos que así como la escolarización contribuye fuertemente a la construcción de nuevos sujetos sociales, la masificación de matrícula, produce una serie de transformaciones en las instituciones escolares debido al incremento de la misma y a las características de los jóvenes que se escolarizan que dista mucho de los alumnos de 'antaño' de la escuela media. Los grandes cambios en la estructura socio-familiar, en los modos de producción y difusión de la cultura afectan agudamente los procesos de construcción de las subjetividades.

En este escrito nos proponemos reflexionar acerca del surgimiento de la escuela, las transformaciones que ha sufrido a lo largo de la historia y su incidencia en la constitución de la subjetividad de los jóvenes que asisten a establecimientos medios nocturnos

Palabras clave

Escuela Media Nocturna. Jóvenes. Subjetividad

ABSTRACT

This article comes from the final results of the investigation "The youth subjectivities Middle School Night" developed in the CURZA - UNCo. Its purpose is to tense different factors involved in the subjective process of young people who pass these schools.

The apprehension and construction of the data in the field, from the qualitative perspective, allowed to rescue singularities, senses, meanings and symbolization brought into play in the processes of schooling, by open qualitative interviews, and analysis of documentation regarding young people.

We support that schooling and strongly contribute to the construction of new social subjects, mass enrollment, produces a series of transformations in the schools due to the increase of the same and the characteristics of youth who start school that is far from the students 'old' middle school. Major changes in the socio-familial, in modes of production and dissemination of culture acutely affect the processes of construction of subjectivities.

In this paper we propose to reflect on the emergence of the school, the changes it has undergone throughout history and its impact on the constitution of the subjectivity of the young people attending nightclubs media establishments.

Keywords

Middle School Night. Young. Subjectivity

"El hombre es una multitud solitaria de gente, que busca la presencia física de los demás para imaginarse que todos estamos juntos."

(Carmen, Martín Gaité)

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones socioculturales y de época, hacen que las condiciones de crianza y de educación sean ahora bastante diferentes de las de ayer. El avance de las relaciones económicas y los lazos que el mercado y el consumo promueven socavan los valores tradicionales.

En el aquí y ahora, la totalidad social y de sentido que se encontraba en las identificaciones que constituían al sujeto, se hallan en crisis o no existen. Por lo tanto la constitución de la subjetividad, el ser joven, no encuentra los núcleos de apuntalamiento (hábitat, familia, escuela, trabajo) necesarios para la función de contención, sostén y modelo para decidir quién ser ni qué hacer.

En este artículo nos proponemos reflexionar acerca del surgimiento de la escuela media en la Modernidad y las transformaciones que esta ha sufrido, para posteriormente realizar un primer acercamiento a la problemática de la constitución de la subjetividad de los jóvenes y el lugar que tienen las escuelas medias nocturnas en este proceso.

LA ESCUELA DE LA SOLIDEZ

El origen de la educación Argentina estuvo ligado a la constitución del Estado Nacional. Dicho proyecto, por un lado, implicaba la integridad territorial, la organización de un régimen político y la identidad nacional para consolidar una cultura que negara el reconocimiento de otras identidades culturales y por el otro, de la creación de instituciones - como la escuela - para imponer y legitimar una uniformidad cultural nacional moderna. (Giovine, R. 2001)

A finales del siglo XIX, en el occidente moderno "(...) el Estado asume la responsabilidad sobre la tarea de educar al ciudadano y concreta el proceso civilizatorio a través de la construcción de sistemas educativos" (Narodowsky y Carriego, 2006, p.14).

La escuela se presentaba como la institución capaz de `garantizar` el progreso y el buen gobierno de la nación, tenía como objetivo imponer normas que, por efecto cascada, se difundieran en todo el sistema educativo naciente.

La institución escolar se constituye, entonces, como dispositivo para encerrar a la niñez y la adolescencia desde el punto de vista topológico o corpóreo -encierro material- y

también desde una perspectiva epistémica -desde las categorías conceptuales elaboradas por el discurso pedagógico. También se crean categorías nuevas para nombrar a los sujetos que la habitan, a partir de las diversas figuras de la Ley: hijos, alumnos, estudiantes, profesores, padres, trabajadores; nombres que contenían toda una serie de permisos y prohibiciones. “Ser adulto en la forma que fuera (padre, maestro) suponía ocupar un lugar en torno de la ley —el lugar del portador- y ser niño, joven, hijo o alumno, asumir un lugar complementario” (Duschatzky, 2003, p.45).

En este sentido, el sujeto se producía en la medida que organizaba sus prácticas dentro de “tramas de experiencias”. No podía ser externo a la estructura social ni acomodarse a la misma, la construía.

La escuela como institución representó un campo social de fuerte contenido constitutivo en la subjetividad de niños, adolescentes y jóvenes, subjetividad que, como decíamos antes, el discurso pedagógico nombraba —y nombra— desde el lugar de ‘alumno’.

La escuela media argentina fue concebida para la formación de las elites dirigentes o como tránsito para acceder a los estudios superiores, portadora de una promesa de movilidad e integración social. Era una escuela para pocos con una fuerte impronta selectiva.

En la actualidad, su sentido cambió y ya no tiene el significado social que le diera origen. Cuando el nivel medio se vuelve obligatorio en Argentina, cambia su naturaleza y se convierte en el techo de escolaridad de un conjunto amplio de la población. (Kessler, 2002, p.12)

La obligatoriedad de la enseñanza asegura la asistencia en las escuelas medias de una población conformada por adolescentes y jóvenes que tradicionalmente fueron ‘los excluidos’ de este tramo de la escolaridad. Esto trae como consecuencia la desarticulación de los formatos pedagógicos, antes pensados para los sectores medios de la sociedad, haciendo evidente el desacople entre las características de la demanda (expectativas, preferencias y actitudes de los alumnos) y la oferta educativa (inadecuación institucional y empobrecimiento de los contenidos curriculares).

La ampliación de la matrícula no implicó la democratización de la calidad de la educación, sino que profundizó los circuitos escolares diferenciados y en las escuelas cuya población está conformada por alumnos de distinto origen social, se observan cada día más desiguales educativas. (Fabbri y Cuevas, 2011, p.9)

LA ESCUELA EN TIEMPOS DE FLUIDEZ

Las condiciones socio-históricas actuales: diversidad de pautas y rasgos sociales y culturales, el incremento de la pobreza y la exclusión, violencia y malestar, obligatoriedad de la escuela media, entre otras, encierran nuevos desafíos a la educación, a la escuela del presente y del futuro.

La escuela está atravesando un periodo de crisis caracterizado por el debilitamiento de las instituciones de la sociedad industrial como marco de referencia y regulación de la existencia y conducta de los individuos.

En este contexto el discurso pedagógico totalizante de la Modernidad tiene los límites propios de un poder que se fue perdiendo junto con las transformaciones sociales, con la destitución del estado en la constitución de ciudadanía.

Bauman (2008, p.12) emplea las metáforas de solidez y fluidez para explicar los cambios acontecidos en la sociedad actual, caracterizados por el derrumbe de la solidez de los antiguos sistemas y la inexistencia de otros que los sustituyan.

Así, los conceptos tradicionalmente empleados para definir a la sociedad, se vuelven progresivamente inestables y devienen conceptos livianos, permeables a los cambios e imprecisos. Las categorías acerca de la emancipación, la individualidad, el espacio-tiempo, el trabajo y la comunidad han transmutado. “Las pautas y las configuraciones ya no están “determinadas”, y no resultan “autoevidentes” de ningún modo. Hay demasiadas, chocan entre sí y sus mandatos se contradicen.” (Bauman, 2008, p.13)

El momento actual se caracteriza como ‘era de la fluidez’ - un espacio radicalmente distinto a aquel en el que se fundó la escuela - es la era del desvanecimiento porque el aburrimiento, la superfluidez y la saturación configuran la experiencia de un medio que no anuda, no conecta, no traza, no deja huella. Ya no se sufre por la sujeción, la opresión o el encierro de los tiempos estatales, sino por la dispersión (Siede, 2007, p. 185)

En este marco de fluidez, la palabra no produce nada ni en el que la dice ni en el que la recibe, el exceso, la trivialidad son propios de estos tiempos de descompromiso en los que cobra identidad el arte de la huida. “Transitamos entonces el pasaje de la solidez a la fluidez. La condición fluida nos induce a preguntarnos si somos capaces de habitarla, si el pensamiento es capaz de pensarlas y, correlativamente, diseñar estrategias que la habiten.” (Lewkowicz, 2004, p. 175)

Esta actual condición proviene de la incapacidad del Estado de ser articulador simbólico, es decir, que el Estado agota su posibilidad tanto de ordenador simbólico, como de generador de acción y coacción de la Ley. (Corea y Lewkowicz, 2005, p.39)

En consonancia con esta idea algunos trabajos sostienen que efectivamente se han transformado las representaciones sociales de los jóvenes en el rol de alumnos que tiene por efecto nuevos modos de habitar la escuela (Duschatzky y Corea, 2003; Jaime Funes, 1998; Guerrero 2001; Antelo y Abramowski, 1999). Esto indica que los estudiantes comenzaron a retirar algunas prácticas del molde del alumno típico de la modernidad.

La hipótesis de los autores es que, si alguna vez hubo integración entre escuela, familia y sociedad, sólo fue posible cuando el Estado producía subjetividad, cuando sentaba las bases de constitución de subjetividades, durante lo que ellos llaman ‘tiempos estatales’.

Cristina Corea e Ignacio Lewkowicz (2005, p.35) al analizar la situación actual ponen relieve lo que ellos denominan el ‘desacople’ entre docentes y estudiantes, entre escuelas y familias, como concepto precursor de otro aún más radical: el de ‘desfondamiento o destitución de las instituciones’.

El ‘desacople’ no es fruto de alguna ausencia o incapacidad, sino de la presencia de nuevas subjetividades, cuyas características difieren de las que el formato escolar espera y demanda.

Desde el punto de vista de la normativa escolar, la idea de una subjetividad pos estatal plantea la inexistencia de un ‘suelo común’ de significados en torno a la legalidad y la legitimidad de los actos.

Ya no es posible pensar en una institución normada de manera estable, sino en la formulación de ‘reglas de juego’ para cada situación, sin expectativas trascendentes pero con gran potencialidad subjetivante.

Este desmembramiento es evidenciado tanto por la segmentación de las instituciones como por el clima de anomia padecido por sus integrantes. No existe ya una Ley unificadora, sino distintas reglas aplicables a distintos contextos. Duschatzky sostiene que la escuela está conformada por componentes que no se dejan formatear por la maquinaria institucional. “Si la escuela fue, en algún tiempo, una institución capaz de forjar a su habitante, hoy es un espacio tomado por múltiples presencias heterogéneas pasibles de ser pensadas en configuraciones múltiples y contingentes”. (2003, p.35).

La escuela actual se distancia del ideal moderno que consistía en generar seres “útiles” —aún vigente en el imaginario de las generaciones adultas— hoy la escuela se encuentra con nuevos jóvenes y nuevos desafíos.

En la medida que el sujeto se constituye a partir del Otro y que este Otro es siempre social no cabe pensarse sino, en una subjetividad atravesada por los avatares de la época.

Resulta indispensable, entonces, pensar la incidencia de las actuales condiciones histórico sociales en las transformaciones de la subjetividad de los adolescentes y jóvenes, en este caso en especial, de ‘jóvenes que asisten a escuelas medias nocturnas’.

SER JOVEN - ALUMNO EN LA ESCUELA MEDIA NOCTURNA

Autores como Urresti, y Margullis (2008, p.13) plantean que la adolescencia y la juventud son dos términos socialmente construidos en la modernidad para ordenar segmentos poblacionales utilizando como criterio de clasificación la edad. Edad y sexo son categorías concluyentes a la hora de acentuar las diferencias básicas posteriormente internalizadas por la cultura.

La idea de juventud que hoy se sostiene, como segmento de la población independiente reconocida de manera masiva y extendida es producto de la posguerra (1945), momento en el cual las sociedades desarrolladas comenzaban a acceder a medidas estándares de vida, el tiempo se diversificaba dando lugar al ocio, la vejez se postergaba cada vez más y el desarrollo económico, tecnológico y los ingresos daban lugar a lo que se conoció como sociedad de consumo. (Cuevas y Castillo, 2009, p.4)

La juventud al igual que la adolescencia, no pueden ser delimitados a partir de criterios de edad debido a que se hallan socialmente construidos, razón por la cual varían de acuerdo con el contexto socio histórico en el que se sitúen.

...que para comprender qué pasa con los jóvenes de hoy, más que pedirles o juzgarlos por aquello que hacen o no hacen, es comprenderlos en su relación con la situación histórica y social que les toca vivir pues, más que de un actor, se trata de un emergente. (Urresti, 2008, p.16)

Conforme lo expresado en el párrafo que precede, sostenemos que la juventud concebida como una etapa de la vida, adquiere diferentes significados conforme el grupo social al que el sujeto pertenezca. Es por ello que adquiere distinto valor según se trate de jóvenes pertenecientes a estratos sociales altos, medios o populares.

En consonancia con esto emplearemos el término ‘jóvenes’ ya que nos permite situarnos y comprender a cada sujeto en su singularidad.

En este sentido, lo social es constitutivo para el sujeto. Esto no significa postular la “influencia” o el modo en que lo social se manifiesta en este sujeto particular, sino que esta inscripción de lo social forma parte indisoluble y estructurante de cada subjetividad.

Desde esta visión, el sujeto puede constituirse sólo a partir de que lo social se inscribe en él, a la vez que él se inscribe en lo social. “No existe individuo sin sociedad ni sociedad sin individuos. El individuo es una persona, un ser singular y, simultáneamente, un rol o un agente que actúa en un espacio social estructurado” (Tenti Fanfani. 1999, p.103)

El sujeto organiza sus experiencias dentro de una trama social, donde estructura social y sujeto se construyen recíprocamente en un proceso de mutua transformación. Estructura y sujeto cambian constantemente lo cual da dinamismo a la relación. La producción de subjetividad así entendida entrelaza aspectos individuales y sociales. “...engloba acciones y las prácticas....se produce en el entre con otros y que es, por lo tanto, un nudo de múltiples inscripciones deseantes, históricas, políticas, económicas, simbólicas, psíquicas...” (Fernández, 2008, p.9).

Si la escolarización “crea juventud”, es decir, contribuye fuertemente a la construcción de los nuevos sujetos sociales. Los jóvenes y los adolescentes de hoy son distintos de aquellos que habitaron la escuela media en sus comienzos. Los cambios en los modos de producción, en la estructura social y familiar, así como las transformaciones culturales propias de los últimos años afectan profundamente los procesos de construcción de las subjetividades.

Interrogarnos acerca de la categoría joven/alumno en la escuela media nocturna, requiere analizar la percepción de los jóvenes respecto de sus experiencias de escolarización previas, y sus trayectorias en la escuela media nocturna.

En este sentido, desde los discursos se presenta una visión antagónica, que ubica las experiencias previas y actuales en polos opuestos. En este artículo analizaremos como incide en la constitución subjetiva la imagen de sí mismos como alumnos, a partir de distintas experiencias de socialización en la escuela.

Los sujetos nos construimos subjetivamente a partir de los significantes que otros nos aportan (padres, docentes, pares) con quienes cimentamos nuestra imagen, .es decir que ***la mirada del ‘Otro’ nos define.***

Los jóvenes entrevistados muestran al recordar su paso por la escuela media diurna una imagen de sí mismos anclada en el no saber, la rebeldía, la carencia, la falta de interés y en función de esta imagen es cómo actúan. La mirada del otro – hoy recordada – parece definirlos desde el lugar de la carencia, de la falta, de la desvalorización. (Fabbri 2009)

Al respecto escuchamos:

“Allá les importa menos de vos, te tratan mal porque no sabes nada. Ellos quieren que vos los escuches a ellos nomás, a veces son aburridos porque hablan, hablan, hablan...” (E. 19)

“(...) no había ningún tipo de incentivación para nada, No me gustaba como era el trabajo” (E 5)

Se desprende de las frases que anteceden una relación docente- alumno en la que el sujeto es manipulado y sometido por el educador. El docente se ubica en lugar del saber, de la autoridad que parece incuestionable *“ellos hablan, hablan, hablan”*.

Birgin y Pineau (1999) afirman que más allá de que la asimetría está presente en la relación educativa, a veces la misma puede tornarse rígida y absoluta, se convierte en el único tipo de vínculo pedagógico posible, y se traslada al resto de las relaciones que se establecen en la institución.

Opuestamente a estas imágenes generadas en la escuela media diurna, los mismos alumnos expresan una visión contraria cuando se refieren a la escuela nocturna.

“Si uno necesita hablar, puede hablar con la preceptora o con la directora y es muy accesible (...) uno le comenta lo que a uno le pasa y ella nos entiende.” (E 7)

“Acá es diferente, todos te ayudan, los profesores son muy buenos, te exigen, pero también te ayudan. Ellos te escuchan y te dan otra oportunidad.” (E 19)

“Los profesores te ayudan bastante para que vos aprendas”. (E.12)

“Siempre se trata de entender a la gente que viene a estudiar” (E.10)

En general los docentes de las escuelas medias nocturnas estudiadas, asumen una función de contención y ayuda hacia sus alumnos.

Estos profesores al encontrarse con nuevos habitantes enfrentan el desafío de generar un formato escolar flexible, en el que se privilegie la contención sobre la transmisión. Desde la percepción de los alumnos la intención de muchos docentes pareciera ser la de favorecer su permanencia en la institución, aún cuando deban repensar la gramática

escolar para reconfigurar nuevas formas de estar en la escuela: *“me la llevo la materia y el profesor me dijo que venga la semana que viene”*.

Los jóvenes atribuyen desde sus relatos una importancia fundamental a las experiencias de construcción de relaciones de confianza con algunos docentes. Confianza construida a partir de la disposición de éstos para escucharlos y comprenderlos cuando ellos lo necesitan y que les permite a su vez revertir la imagen de sí forjada desde la falta, transformándola en posibilidad y confianza, en poder ser y hacer posible el éxito escolar. *“si no aprobás es porque no te pones las pilas, es así de fácil, hay que estudiar, saber comportarse.”* (E.18).

Las escuelas medias nocturnas abren nuevas posibilidades para la construcción del sí mismo, permitiéndole a los alumnos pensarse e identificarse como sujetos artífices de su propio destino, rompiendo con una historia de fracasos con relación a lo escolar *“[...] me empezó a ir bien así que seguí sin repetir”* (E. 3) *“Estos sujetos encuentran en las instituciones medias nocturnas lugares donde se sienten alojados, contenidos, respetados desde su singularidad. Se ofrecen como espacios hospitalarios les brindan la posibilidad de construir su condición de alumnos”*. (Fabbri y Cuevas, .201, p.6).

De la misma que la mirada del docente incide en construcción de la imagen de sí mismo, el grupo de pares resulta significativo para los jóvenes.

En sus discursos los pares son significados por los jóvenes de diversas formas: como soporte para no abandonar la escuela; como los que piensan igual a que yo y como los otros a evitar.

Para los jóvenes entrevistados algunos pares actúan como *soporte para no abandonar* la escuela. :

“(...) los amigos, los chicos del curso que te apoyan bastante, te ayudan con las materias, no quieren que deje. A ellos, les ha costado en su momento también”. (E. 17.).

“Mi grupo son todos chicos de la edad mía, que también abandonaron en otras escuelas (...) por eso te digo que los chicos que están acá, estamos todos con el mismo objetivo, nos acompañamos y apoyamos para terminar de una vez.” (E. 21).

Se evidencia una trama de contención y de apoyo para que los compañeros que tienen dificultades con las asignaturas puedan sostener su escolaridad, Son los pares, los que crean diferentes estrategias para que los que se encuentran- por distintas circunstancias-

con menos posibilidades de sostenerse en el interior de la escuela, logren resistir el ‘deseo de abandonar’ y permanecer en ella.

Resistir la permanencia en la escuela implica generar espacios colectivos de contención, de sujeción entre pares, de solidaridad hacia los mismos: Un alumno manifiesta:

“En las otras escuelas [diurnas] el empeño que le pone uno, sólo uno...Decí que hay compañeros que te ayudan acá es diferente.” (E.10)

“(...) acá el grupo del curso, en sí, somos buenos compañeros, algunos que conocemos las historias que tienen ellos, cómo han vivido, qué han hecho cuando eran chicos, que la verdad me sorprende que esas personas hayan cambiado y hayan decidido venir acá, te das cuenta que no es todo vagancia en la vida, todos nos ayudamos para mejorar”. (E. 21)

“Es importante la ayuda que le dan los compañeros para que sigas adelante, no bajas los brazos.”. (E. 11)

Los pares se constituyen para estos jóvenes en su grupo de pertenencia con el cual establecen fuertes lazos de solidaridad y reciprocidad: brindan seguridad, apoyo y contención en tiempos de búsqueda de certezas y un reconocimiento social garantizado por la inclusión en un grupo que brinda sentido y defensa común ante una sociedad que muchas veces sienten como extraña o agresiva.

Los elementos de la propia generación actúan como cohesión en las distintas experiencias de socialización de los jóvenes en las cuales se ven como iguales, compartiendo los mismos objetivos e intereses.

Un joven manifiesta:

“(...) me llevo con casi todos. (...) Somos casi todos de la misma edad, creo que el más grande tiene 23. (...) Nuestro grupo habla mucho, por ahí nos tentamos y no podemos parar de reírnos.” (E. 18)

En otros discursos se desprende que los jóvenes comparten experiencias de vida común, ya sea porque se conocen de la infancia, viven en el mismo barrio, asistieron a la misma escuela, son amigos desde hace años o comparten la misma visión del mundo, **“piensan igual que yo”**. Estas experiencias compartidas hacen que se conformen grupos homogéneos.

“(...) mayormente con los que me hablo es con la gente que vive en mi barrio, que capaz que nos conocemos de chicos y con los que hago grupo, generalmente es con la gente que vengo de primer año. Yo tengo una amiga que desde chica nos criamos juntas y venimos a la escuela, juntas, nos

criamos ahí en el barrio y después tengo dos compañeros que los conocí acá y después de la escuela nos juntamos, ahora no tanto, lo que fue primero y segundo sí”. (E. 14.)

“Con el grupo que estoy yo, con los que me siento en el curso, piensan igual que yo, quieren seguir estudiando. (...) Generalmente llego sobre la hora, me siento con mis compañeros, me pongo a hablar y presto atención, pero nunca salgo del curso.” (E. 17).

Chaves (2010) nos advierte en este aspecto. La posibilidad de conocer lo distinto, lo otro, lo desigual, se va entonces anulando.

La socialización en espacios homogéneos es un mecanismo en marcha, cuyo efecto inmediato puede leerse en el uso del tiempo y el espacio de los jóvenes que aún viven con sus padres y cuyo efecto a mayor plazo aún está por verse. (2010, p.13)

Para algunos jóvenes hay **otros a los que debe evitar**, “no se quieren mezclar” para evitar desviarse de su objetivo que es finalizar los estudios secundarios.

“(…) nos juntamos para hacer algunos prácticos y eso, pero no tanto, no me quiero mezclar mucho y no quiero que me pase lo mismo del año pasado que me confié, me confié y al final terminé repitiendo. Estoy tratando éste año de ponerme las pilas”. (E. 19)

“En realidad yo no culpo a mis compañeros, porque siempre me juntaba con los más problemáticos, siempre nos íbamos en los recreos, nos íbamos 3 ó 4. (...) volvíamos después, al rato. (...) No, nada no decían, la falta nos corría nada más, pero no, igual nos volvíamos a escapar, entrábamos por el patio, se puede entrar por el patio”. (E. 21).

En este caso, los ‘otros’ aparecen como influencias negativas en la constitución del oficio de alumno. Transitar satisfactoriamente por la escuela supone desde la mirada de algunos jóvenes no dejarse influenciar por otros para no perder el ritmo escolar y finalmente recibirse. Estos otros son significados desde atributos negativos son ‘los malos alumnos’ que deben ser evitados para no contaminarse con su comportamiento.

Es posible inferir un etiquetamiento de los pares estudiantes, que opera con criterio de clasificación -buenos alumnos- ‘los más parecidos a mí’ y los malos alumnos, ‘los otros a evitar’. De esta forma estos jóvenes se identifican positivamente con los parecidos a ellos, más estudiosos, responsables, y en contraposición sienten que deben alejarse de sus opuestos los malos alumnos.

UN CIERRE COMO POSIBILIDAD

La experiencia escolar es sustantiva en la vida de los sujetos, supone un eje articulador de prácticas, comportamientos, relaciones y actitudes.

Los discursos de estos jóvenes revelan un escenario particular desde donde se vislumbran formas de ser, actuar y estar. Es decir que la construcción subjetiva se conforma en la intersección de diversos mundos y situaciones: experiencias previas, escuela, familia, compañeros.

Los jóvenes que habitan las escuelas medias nocturnas traen en sus espaldas historias de fracaso, de sin sentidos, originadas en la imagen de sí mismos que construyeron en su tránsito por establecimientos educativos diurnos, entre otros escenarios.

A pesar de estas historias, buscaron nuevos horizontes, y encontraron su lugar en la escuela nocturna cuyos actores se ofrecieron como soporte para no abandonar la escuela, o como modelos a imitar o a evitar. Cualquiera sea el caso estos otros, miraron diferente, permitiendo a los jóvenes reinventarse desde la posibilidad y la confianza en un futuro prometedor.

Sostenemos que estas escuelas a pesar de estar inmersas en un escenario que se caracteriza por la fluidez, la incertidumbre, siguen actuando como espacios donde estos sujetos se sienten amparados y logran re significar su experiencia escolar.

BIBLIOGRAFÍA

- Antelo, E. y Abramowski, A. L. (2000), *El renegar de la escuela. Desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*, Rosario: Homo Sapiens.
- Bauman, Z (2008) *Modernidad Líquida*. Buenos Aires. Ed. Fondo de Cultura Económica.
- Chaves, M (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires Ed. Espacio
- Corea, Cristina y Lewkowicz, Ignacio (2005) *Pedagogía del aburrido. Escuelas destituidas, familias perplejas*. Bs. As. Paidós
- Cuevas, V y Castillo A (2009). Escuela media y construcción de la Juventud. *Revista digital Pilquén*. U.N.C. C.U.R.Z.A. Con referato. on-line versión ISSN 1851-3123.
- Birgin, A y Pineau P (1999). Son como chicos'. El vínculo pedagógico en los institutos de formación docente, en *Cuadernos de Educación, Año 1 N° 2*. Buenos Aires.

Duschatzky, s. (2003). ¿Qué es un niño, un joven o un adulto en tiempos alterados? En *Infancias y adolescencias. Teorías y experiencias en el borde. Cuando la educación discute la noción de destino*. Buenos Aires: Novedades Educativas-CEM.

Fabbri S (2009) Incidencia de la Formación Inicial en la Práctica Docente del profesor de Educación Física. Tesis de Posgrado: especialista en Pedagogía de la Formación. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.

Fernández A. M. y cols. (2008) Política y subjetividad. Asambleas barriales y fábricas recuperadas. Buenos Aires. Editorial BiBlios

Fabbri, S y Cuevas, V (2011) Inmigrantes escolares: jóvenes y escuelas medias nocturnas” *Revista Pilquen • Sección Psicopedagogía • Año XIII • Nº 7, 2011*. Versión on-line ISSN 1851-3123. Sede Zona Atlántica - Universidad Nacional de Río Negro; CURZA – Universidad Nacional del Comahue

Kessler, G. (2002) Entre fronteras desvanecidas. Fragmentación social y la nueva cultura delictiva en sectores juveniles. En Gayol y Kessler (comp.) *Violencias, delitos y justicias en la Argentina*. Buenos Aires: Manantial.

Lewkowicz, I (2004) *Instituciones perplejas en Pensar sin Estado. La subjetividad en la era de la fluidez*. Paidós, Bs. As.,

Margullis M y Urresti M (2008) *La juventud es más que una palabra. Ensayos sobre cultura y juventud*. Buenos Aires: Biblos, Sociedad.

Narodowsky, y Carriego, C. (2006), La escuela frente al límite y los límites de la escuela. .En: *Ensayos y Experiencias*. Nº 62. Buenos Aires. Noveduc.

Siede, I. (2007) *La educación política ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires. Ed Paidos.

Tenti Fanfani (1999) ·La escuela constructora de subjetividad. EN *Una escuela para los adolescentes*. Ministerio de Educación Gobierno de la Provincia de Santa Fé. Bs. As.IIPE UNESCO. UNICEF.

¹ República Argentina
sofabbri@yahoo.com.ar
UNRN Sede Zona Atlántica

Docente Investigadora Categorizada Universidad Nacional de Río Negro. Investigadora Universidad Nacional del Comahue. Directora del Sub proyecto de investigación derivado del programa de investigación “Indicadores de Equidad en el acceso al conocimiento en la formación docente.”. Ministerio de Educación de la Nación.

Participante de congresos y eventos científicos.

Artículos publicados en Revista Práxis Educativa. Educación Lenguaje y Sociedad. Pilquén y otras.

Participantes de jurados de concursos docentes. Coordinadora de la carrera "Profesorado de educación secundaria de la modalidad técnico profesional en concurrencia con título de base",

² E-mail veroniquitas5@yahoo.com

CURZA – UNCo

Docente Investigadora Categorizada de la Universidad Nacional del Comahue y de Institutos de Formación Docente.

Artículos publicados en Revista Praxis Educativa. Pilquén y otras.

Participante de congresos y eventos científicos.

R

y

P