

# Algunos sentidos que estudiantes de nivel medio construyen sobre la escuela y el trabajo escolar.

Bosque, Daniela<sup>1</sup> y Dutto, Julieta.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Córdoba, Facultad de Psicología. Córdoba, Argentina

## Palabras claves

SENTIDOS  
EXPERIENCIAESCOLAR  
TRABAJOESCOLAR  
TRAYECTORIAS ESCOLARES

## Resumen

Introducción. El presente trabajo está basado en la sistematización de una práctica desarrollada en una Institución Provincial de Enseñanza Media (IPEM) de la ciudad de Córdoba, en el Contexto Educativo del programa de Prácticas Pre Profesionales de la Facultad de Psicología de la UNC. Objetivos. Se pretende indagar algunos de los sentidos que estudiantes de segundo año de esta institución construyen acerca de la escuela y el trabajo escolar, a partir de sus experiencias en la misma. Reflexionamos en torno a los sentidos que orientan sus prácticas en la escuela, recuperando las experiencias que están constituyendo sus trayectorias escolares. Metodología. Se empleó una metodología cualitativa basada en un enfoque de investigación-acción y se implementó un dispositivo taller orientado a generar un espacio de escucha y reflexión en donde poder reconstruir dichas experiencias, mediante el trabajo en grupo e identificar los sentidos atribuidos principalmente al trabajo escolar y a la escuela como institución, permitiendo la circulación de la palabra y la co-construcción para re-pensar y re-crear los mismos. Resultados. Se infiere que las y los estudiantes asisten a la escuela por diversos motivos ya sean por obligación, porque le otorgan un sentido de utilidad -para obtener un trabajo y/o continuar sus estudios-, porque persiguen objetivos de crecimiento personal o porque encuentran allí la posibilidad de cumplir deseos que otras y otros significativos han depositado sobre sí. Por último, resaltamos que también encuentran a la escuela como un espacio de socialización. Contribuciones. A partir de lo expuesto reconocemos la importancia de atender a lo subjetivo -que atraviesa las prácticas escolares- para favorecer la construcción de experiencias significativas dentro de la escuela, donde las y los estudiantes puedan apropiarse de los sentidos que guiarán y sostendrán los modos en que asumirán el oficio, promoviendo, de este modo, el fortalecimiento de sus trayectorias escolares.

## Contacto

daniela.bosque@mi.unc.edu.ar



## 1. Introducción

El presente trabajo está basado en la sistematización de una práctica desarrollada en una Institución Provincial de Enseñanza Media de la Ciudad de Córdoba, dentro del Contexto Educativo del Programa de Prácticas Pre Profesionales de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Córdoba. Tal como se plantea en el artículo N° 3 del Reglamento, estas se definen como actividades de capacitación y entrenamiento en técnicas, instrumentos y herramientas desde diferentes enfoques teóricos, que puedan ser puestas en juego en aquellos contextos y áreas legitimadas por las leyes de ejercicio profesional e incumbencias vigentes, referentes al quehacer del psicólogo (Anexo RHCD N° 301/09).

La reconstrucción de la experiencia como practicantes de la institución se estructuró, en este caso, para dar respuesta a la pregunta ¿cuáles son algunos de los sentidos que las y los<sup>1</sup> estudiantes de segundo año de esta institución construyen acerca del trabajo escolar a partir de sus experiencias en la escuela? Para esto, se buscó generar un espacio de escucha, de reflexión y de co-participación en donde poder recuperar las experiencias que estaban constituyendo su paso por la escuela e identificar a partir de ellas los sentidos con los que las significan, poniendo el foco principalmente en los que giran en torno al trabajo escolar y a la escuela como institución. A su vez, poder poner en tensión dichos sentidos y posibilitar la re-creación de los mismos en vistas a fortalecer las trayectorias escolares de las y los jóvenes.

Desde una mirada compleja, se sostiene la convicción de que las instituciones educativas construyen subjetividades y que en sus trayectorias las actrices y los actores van otorgándoles sentidos a las experiencias vividas dentro de las mismas; sentidos que se van tensando y transformando a medida que el sujeto se va adentrando en el entramado institucional.

Reconocemos que las condiciones materiales y simbólicas de cada una y uno inciden en la relación que se mantenga con la escuela y con el capital cultural que la misma ofrece, por eso, entendemos que, a lo largo de la historia, la relación entre las y los jóvenes con la escuela no siempre ha sido la misma. El contexto, sus condiciones de producción y las relaciones sociales que en él tienen lugar, han adquirido diversas significaciones y sentidos.

---

<sup>1</sup> En este escrito utilizaremos los artículos las y los en intentos de superar los límites del lenguaje sexista y androcéntrico que propone el uso del "universal masculino", - sin perder de vista que en ello reproducimos también un sistema binario que deja aún por fuera la diversidad de identidades de género femeninas, masculinas, trans y no binarias que se presentan en nuestra sociedad- frente la falta de consenso de elaborar un lenguaje con perspectiva de género que sea inclusivo.

Aun cuando la estructura de nuestro sistema escolar ha tratado de permanecer inalterada hasta la actualidad, desde que la escuela secundaria se volvió obligatoria, se han tensionado las bases que la sostienen. Ha permitido la inclusión de nuevos sectores sociales en la educación, lo que, entre otras cosas, ha beneficiado el interjuego de heterogeneidad de sujetos dentro de las aulas. Esta



situación ha configurado diversos recorridos que las y los jóvenes van a efectuar dentro de la escuela, lo que puede reflejarse en lo dicho por Terigi (2010) cuando analiza las trayectorias de dichos sujetos. La autora propone que pueden reconocerse trayectorias teóricas que establecen las estipulaciones de niveles, grados, años; pero que pueden reconocerse también trayectorias “no encauzadas” donde se configuran otras cronologías de aprendizaje ya que gran parte de niñas, niños y jóvenes transitan la escolaridad de modos heterogéneos, variables y contingentes.

En este contexto, donde las y los sujetos ingresan cada vez a edades más tempranas a las instituciones escolares, poco a poco van naturalizando algunas de las condiciones que caracterizan al sistema educativo, es decir ciertas normas, pautas y requerimientos que delimitan lo que debe y no hacerse en el marco de la escuela; que luego se traducirán en modos singulares de asumir el oficio de estudiante y posicionarse como tales en la construcción de su recorrido dentro de la misma.

Consideramos que las condiciones socio-culturales, histórico-políticas y económicas ocasionan cambios en los modos de devenir juveniles, que impactan en las subjetividades. Éstos, junto a los sentidos atribuidos desde lo singular y las experiencias que se vayan significando en la escuela, orientan sus trayectorias escolares, configurando nuevas modalidades de asumirse como estudiantes.

Particularmente, las y los estudiantes de segundo año de esta escuela conformaban un grupo heterogéneo, con edades y realidades socio-económico-culturales diversas, en donde al menos la mitad había repetido el curso, incluso en reiteradas oportunidades. A su vez, la mayoría se presentaban como nuevos ingresantes que, al no haber sido aceptados por esta condición en las escuelas en que iniciaron el nivel secundario, debieron buscar otra institución para poder continuar sus estudios. En su cotidianeidad se mostraban con toda la fuerza de la juventud, presentes y activos en las aulas, pero con dificultades que se tornaban un desafío para el cumplimiento de la tarea escolar, tales como la apertura de canales de diálogo con algunas y algunos de sus docentes, la construcción de lazos y vínculos entre pares, así como también el habitar espacios que les permitieran implicarse y ser protagonistas dentro de la escuela, al carecer de estos.

Guzmán Gómez y Saucedo Ramos (2015) afirman que el sentido de la escuela no está predeterminado cuando estudiantes y docentes llegan a ella. Si bien hay orientaciones y pautas culturales -discursos, historias, emblemas, signos, prácticas- que establecen que estudiar es importante y necesario, serán los niños, niñas, jóvenes y adultos quienes tendrán que construir el sentido de la escuela a partir de sus experiencias y vivencias dentro de la misma.

Esto nos permite dar cuenta que además de existir una dimensión singular y subjetiva con respecto a las producciones de sentido, existe una dimensión colectiva. Nuestros actos pasan indefectiblemente por la dimensión de lo simbólico ya que construimos, creamos y producimos



significaciones colectiva y socialmente compartidas. De ahí que, podamos pensar, que los sentidos se construyen en situaciones y por lo tanto estarán atravesados, a nivel macro, por los significados que en el marco social y cultural en el que estamos insertos se le adjudican a la escuela como institución.

Desde esta perspectiva, retomamos los aportes del antropólogo John D'Amato (en Levinson 2012) quien explica que existen dos grandes motivos: los estructurales y los situacionales. Los primeros, refieren a la estructura socio-económica, con la intención de querer avanzar económicamente, el querer "ser alguien" en la vida. Este sería el motivo históricamente más común. Los segundos, hacen referencia al placer social o autoestima dentro de la escuela, es decir, para convivir con los compañeros y las compañeras, quedar bien con su docente y sentirse estimados y estimadas. Ambos motivos tendrían poca vinculación con el contenido escolar. Por su parte, Levinson (2012) considera agregar a los mencionados, un tercer motivo: los existenciales. Éstos aludirían al ímpetu de apropiarse de los conocimientos que la escuela provee para crecer en lo personal y resolver problemas existenciales, además de ser, para él, los motivos de estar en la escuela que más se tendrían que fortalecer.

Por esta razón, proponemos recuperar lo vivido en la escuela por parte de las y los jóvenes, acercarnos al mundo simbólico construido en torno a ella - que define los modos en que cada uno asumirá el oficio-, reconociendo aquello con lo que cuentan para poder sentirse parte y favorecer, de este modo, las condiciones en que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje.

## **2. Metodología**

El trabajo está enmarcado en una metodología cualitativa, que comprende la descripción y explicación de lo que acontece en una realidad concreta, investigando "con" y no "a" los actores y las actrices sociales, con el objetivo de lograr una aproximación a sus puntos de vista. Desde esta perspectiva, el abordaje está centrado en el enfoque de investigación-acción, que implica la combinación entre una metodología experimental y una participación colaborativa de las y los actores implicados, propiciando la co-construcción de conocimientos. Se caracteriza por ser cíclica, recursiva, y conlleva asumir el compromiso de aprender algo nuevo con la apertura hacia nuevas formas de percibir o concebir lo que acontece.

Las y los participantes que formaron parte de nuestro trabajo fueron estudiantes de las dos divisiones de segundo año del turno tarde de la escuela. Como instrumentos para recabar datos se realizaron entrevistas abiertas y semiestructuradas, observaciones no participantes en las clases de los distintos cursos y registros de cuaderno de campo. Además, se organizaron entrevistas abiertas de carácter grupal con las y los estudiantes.

Nuestra participación en el programa de Prácticas Pre Profesionales implicó un período de contextualización donde tuvo lugar el análisis del pedido institucional y la construcción de la demanda en un objeto de intervención posible. Luego, se elaboró una planificación y posteriormente implementación de un plan de acción para intervenir en el campo. En intentos de deconstruir los instituidos para desplegar nuevas líneas de análisis y de acción hacia lo posible, implementamos un dispositivo taller que, en cuanto tal, es una estructura abierta, flexible, que se va construyendo a sí misma, con otras y otros en el momento preciso en que está sucediendo. Constituye un tiempo-espacio para el hacer reflexivo y creativo, donde en el encuentro con un otro semejante pueda circular la palabra favoreciendo el intercambio y la construcción de nuevos sentidos compartidos, posibilitando la apertura para re-pensar y re-crear los propios.

En este dispositivo conjugamos la teoría y la praxis del hacer sin perder de vista que dicha acción implica a las y los sujetos como sujetos políticos, económicos e institucionalizados. Se desarrollaron en total cuatro talleres con cada división de segundo año. Las intervenciones que permitieron dar cuenta de los resultados analizados en este artículo se basaron en primer lugar, en el empleo de frases a completar y debatir en pequeños grupos, tales como “vengo a la escuela porque...”; “las cosas que aprendo en la escuela me sirven para...”; “para mí la escuela...” y otras disparadoras tomadas de registros del cuaderno de campo como “ser estudiante es ser inteligente”; “para mí ser estudiante es venir a la escuela para aprender, te ayuda a progresar” dando lugar luego a un plenario para compartir las reflexiones y posibilitar nuevas.

En segundo lugar, se utilizó la técnica del collage para que las y los estudiantes pudieran reconstruir sus trayectorias escolares respondiendo a las preguntas ¿de dónde vengo? ¿a dónde estoy? ¿hacia dónde quiero ir? con la intención de recuperar a partir del trabajo colectivo lo vivido en la escuela, es decir, sus propias experiencias, y reconocer aquello con lo que cuentan para poder apoyarse allí. Apostamos principalmente al trabajo en grupo ya que entendemos que el encuentro con otras y otros genera una dinámica de intercambios que favorecen el enriquecimiento mutuo, al brindar la oportunidad de tomar posiciones y asumir roles, a la vez que permite la construcción y el fortalecimiento de lazos colectivos.

Finalmente, durante el proceso de sistematización analizamos la experiencia, reflexionando sobre lo acontecido en el campo a la luz de los posicionamientos teóricos que asumimos, incluyendo las implicancias de nuestro rol como practicantes dentro del contexto educativo. Esta fase tiene por objetivo la categorización y clasificación de las interpretaciones que devienen de las acciones realizadas en el campo, y constituye un ir y venir entre la práctica y los conceptos, la experiencia y el bagaje teórico, otorgando paso a la construcción de nuevos conocimientos y nociones de carácter situado. Las contribuciones que formularemos aquí constituyen una parte de este complejo proceso de sistematización que fue abordado desde el paradigma de la complejidad, con herramientas conceptuales de una perspectiva psicoeducativa de los procesos escolares y psicoanalítica del sujeto.

### 3. Resultados

Cuando ingresamos a la escuela, comenzamos a preguntarnos cómo estaban viviendo las y los estudiantes su paso por la misma, cómo habitaban los diferentes espacios, cómo se configuraban los vínculos con las otras y los otros, qué experiencias estaban atravesando como estudiantes de esta escuela, ya que sostenemos que esto daría cuenta de los sentidos con los que significaban sus prácticas y que, de alguna manera, orientarían los modos de posicionarse como estudiantes y asumir su oficio.

Partimos de la noción de que el sujeto se constituye, es decir, deviene sujeto, a partir de sus experiencias de interacción con un otro, con un entorno social y cultural a través de las instituciones. Este sujeto construirá, en esas interacciones, modos de simbolizar y significar el mundo atribuyéndole sentidos a sus prácticas, que las orientarán y las sostendrán. Fue así que, para considerar lo subjetivo puesto en juego en esas construcciones de sentido, invitamos a las y los jóvenes a reflexionar en torno a “de dónde vengo, en qué lugar estoy y hacia dónde quiero ir como estudiante”.

Parte de la subjetividad implica poder nombrarnos, relatarnos y simbolizarnos en una dimensión espacio-temporal cargada de imágenes del pasado, del presente y de las fantasías del futuro (Briuoli, 2007). Historizar, entonces, las experiencias singulares de cada uno y una como estudiantes de secundaria y reconstruir la propia trayectoria junto a otras y otros, abrió un camino posible en donde pudieron reconocer vivencias y sentires que se anudaban a la trama que entretejen sus experiencias a los sentidos atribuidos al trabajo escolar, como puente para re-crearlos.

A partir de la implementación del dispositivo taller y mediante el empleo de recursos artísticos y creativos, representaron sus experiencias en la escuela como un camino, un viaje, que inició con la escuela primaria, continuando ahora, con la escuela secundaria, y se proyecta hacia un futuro en el mundo laboral y/o profesional. Esto daría cuenta, en primera instancia, de que la escuela estaría fuertemente asociada a significados que la ubican en el terreno de la transitoriedad. Sin embargo, esto no implica que pierda centralidad, si no que por el contrario, la escuela también figura, en el relato de sus experiencias, como ese lugar en el que suceden cambios significativos que se inscriben en sus subjetividades, anudando la construcción del oficio de estudiante a los modos de devenir juveniles de cada uno y una.

A partir de estas experiencias pudimos dar cuenta de la multiplicidad de sentidos que las y los estudiantes le atribuyen al trabajo escolar en particular y a la escuela en general. Encontramos, por un lado, que la escuela adquiere un sentido utilitarista, es decir priorizándola utilidad, la ganancia que se pueda obtener de ella, en términos de avanzar en la estructura socio-económica. En este caso, terminar la escuela resulta beneficioso para la vida y para obtener un trabajo. Esto se evidencia cuando expresaron que concurrir a la escuela es para:



“Ser alguien en la vida, y ser dueño de algo, y no trabajar para nadie”; “Estudiar una carrera”; “Tener un mejor trabajo... lo veo en la calle”.

Al mencionar que la escuela sirve para “ser alguien en la vida”, estarían ubicándola como un lugar de preparación para el futuro, denotando significados que podrían estar asociados, en primer lugar, a la función que históricamente se le adjudicó a la escuela, la de educar a niños, niñas y jóvenes con la intención de “completar” un ser considerado, desde una mirada adulta, como “incompleto” (Skliar, 2007). Y, en segundo lugar, a ocupar un lugar en el mundo social, tanto en la esfera laboral, vinculada a las posibilidades de tener un trabajo que sea “digno para poder vivir mejor” como en el plano académico para continuar estudios superiores o universitarios.

En relación a esto, cuando representaron el “hacia dónde voy” se refirieron a este como “nuevo comienzo” y una nueva forma de insertarse en la sociedad, en donde la escuela fue considerada como “la única oportunidad para tener un mejor futuro”, futuro en el cual depositan expectativas de “éxito”. El transitar por la escuela se inscribiría entonces como una etapa de posibilidad de alcanzar un mejor posicionamiento en la escala social y económica.

Siguiendo a Silvia Bleichmar (2008) la escuela adquiriría su valor como un medio para conservar la vida en sí misma. Se transmite la idea de que es necesario trabajar en ella para tener luego un trabajo y por lo tanto poder subsistir, es decir, adquiere sentidos ligados a la autoconservación. Acorde a las condiciones de época, gobernadas por una lógica de mercado capitalista, es comprensible que la escuela secundaria sea concebida como un medio para alcanzar prioritariamente tales sentidos.

Por otro lado, las y los jóvenes mencionaron que “venir a la escuela es una responsabilidad, cumplir horarios”, “vengo por obligación”, lo que nos llevó a pensar que posicionarse como estudiantes implicaría por parte de ellos y ellas un trabajo, que requiere de “voluntad” y “esfuerzo” para poder cumplir con lo que el oficio demanda. Esto se evidencia en los nuevos requerimientos que tuvieron que adoptar en el paso de la escuela primaria a la secundaria y que vivenciaron como mayores exigencias, tales como el aumento en la cantidad de materias y profesores, la rigidez en el control de asistencias, la demanda de mayor independencia y autonomía, entre otros. Consideramos que estos significados vinculan a la escuela y al trabajo escolar como un deber a ser cumplido, y por ello guardarían relación con un sentido de obligación de la misma.

El encuadre normativo y las reglas que cada institución educativa establece que deben seguirse para poder permanecer en ellas, junto al marco regulatorio que determina la obligatoriedad de la escuela secundaria a nivel nacional (Ley Nacional N° 26.206) atraviesan las experiencias subjetivas de cada uno y una, contribuyendo a la configuración de dicho sentido. Estas significaciones son instituidos que forman parte del imaginario social y sostienen predominantemente la razón de ser



de la educación y de la escuela como institución, en el marco socio-histórico-cultural del mundo que habitamos.

Además, observamos que a partir de sus experiencias las y los jóvenes estarían construyendo otras significaciones. Estas, se diferencian de las anteriores porque le otorgan a la escuela sentidos que hemos denominado existencialistas y humanistas. En cuanto al primero, reconocemos que las y los estudiantes ubicaron a la escuela como un espacio de desarrollo personal y subjetivo al considerar que les permitirá crecer como personas. Señalaron, por ejemplo, que te enseña “A ser mejor persona” y que “es el comienzo del aprendizaje: nos enseñan a respetar y valorarse entre todos como compañeros”. En este marco, encontramos que se valora el proceso de aprendizaje en sí mismo, tanto en relación a los saberes o conocimientos que la escuela brinda, desde una perspectiva estrictamente académica, como también en cuanto a la adquisición de valores que les permitirían vivir en sociedad, al decir: “La escuela te enseña a valorar lo que tenes”; “para aprender más cosas que no sepamos sobre el país y la humanidad”.

Siguiendo en esta misma línea, otras y otros simbolizaron a través de la frase “La educación no es la preparación para la vida. La educación es la vida en sí misma.” los significados que resumen sus experiencias en la escuela. Se condensa allí el sentido que le otorgan a la educación, dando cuenta del lugar central que ocupa en sus vidas, considerándola como algo que acontece más allá de la escuela como institución.

Asimismo, algunas y algunos jóvenes se expresaron como agentes que deben implicarse activamente en la construcción de su futuro para poder cumplir sus sueños y metas, al decir “La mejor forma de predecir el futuro es construirlo”, “El futuro pertenece a quienes creen en la belleza de sus sueños”. De esto, se desprendería que sea concebida como un espacio de preparación para la vida, es decir, de transición, en donde las acciones que se lleven a cabo contribuirían a la construcción de ese mañana cargado de esperanzas.

En cuanto al segundo, las y los jóvenes reconocieron a partir de las intervenciones que también le encuentran sentido a la escuela movilizadas y movilizados por la confianza y por los deseos que otras y otros significativos, ya sean padres, madres, abuelos, abuelas y/o familiares, han depositado sobre sí. En muchos casos, mencionan la intención de ser un ejemplo para estas y estos, ya que serían los primeros y las primeras de su grupo familiar que alcanzarían completar los estudios secundarios. Esto nos permite pensar que dichos sentidos estarían atravesados por una perspectiva humanista, donde adquiere valor el hacer para otras y otros.

En palabras de las y los estudiantes: “Yo vengo a la escuela por mi abuela. Todos mis hermanos dejaron la escuela, ninguno terminó, y yo soy la única que sigue. Por eso no quiero dejar, porque mi abuela quiere que alguien de la familia termine”; “Vengo para que mi familia esté orgullosa”; “Vengo por mis sobrinas. Para darles el ejemplo.”



Asimismo, las y los estudiantes reconocieron que el camino no es lineal, sino que hubo “baches”, obstáculos que tuvieron que atravesar con esfuerzo pero que pudieron sortear a través del acompañamiento y el apoyo de otras y otros, tales como la familia, amigos, amigas, compañeros, compañeras y docentes. Esto da cuenta del valor que tiene la escuela como agente de socialización en tanto habilita un espacio para convivir y relacionarse con otras y otros, que favorecería las trayectorias haciendo posible la permanencia de estas y estos en la escuela.

Retomando lo mencionado hasta aquí, podemos resaltar que, a lo largo de sus trayectorias escolares, los sentidos adjudicados a la escuela y al trabajo escolar fueron transformándose a raíz de las experiencias que cada estudiante ha atravesado. Cuando transitaron la escuela primaria, los sentidos se anudaban a significados relacionados con la recreación, la socialización, el compartir con otras y otros, el convivir y aprender valores. Luego, al ingresar a la escuela secundaria, estos continuaron sosteniéndose, no obstante, fueron complejizándose y re-creándose, otorgándole mayor valor a la construcción de lazos, ubicando a las amistades como sostén, focalizándose en las responsabilidades y en la necesidad de dar respuesta a mayores exigencias. Con respecto a esto, una estudiante se refiere al paso del nivel primario al secundario como una transición en la que se vivencian cambios que la interpelan como sujeto pero también como estudiante, señalando: “el cambio del propio cuerpo, verme distinta... pasar de la primaria donde son todos de la misma edad a la secundaria donde son todos más grandes... ya no jugamos o corremos por todos lados”.

Es decir, los sentidos se complejizan en el cambio de nivel, en parte las nuevas exigencias que el oficio demanda en cuanto a la adquisición de nuevos conocimientos, capacidades y habilidades que posibilitarán hacer frente a la tarea escolar, y en parte por los otros cambios que acontecen en las dimensiones corporal, psicológica y social que también influyen en la construcción del oficio como estudiante.

#### **4. Contribuciones**

Al trabajar los sentidos pudimos encontrar distintas significaciones, hay quienes concurren a la escuela por obligación, quienes lo hacen porque encuentran un sentido de utilidad para continuar sus estudios, porque persiguen objetivos de crecimiento personal o porque encuentran allí la posibilidad de cumplir deseos que otras y otros significativos han depositado sobre sí. Además, en su mayoría reconocen el papel de la escuela como agente de socialización valorándola como un espacio para convivir y construir con otras y otros. En pocas palabras, aún cuando la era de la inmediatez amenaza las posibilidades de pensar, proyectar y soñar con un futuro, para las y los estudiantes de segundo año, la escuela sigue siendo ese lugar para construir oportunidades.

Cabe añadir, que dichos sentidos son construcciones complejas y es por esto que las y los estudiantes podrán otorgarle, a la escuela y al trabajo escolar en su conjunto, diversidad de ellos, dependiendo de las experiencias que se construyan allí. Es decir, no le adjudicarán un único

sentido si no que podrán convivir o coexistir diferentes, a partir de las vivencias y sentires que cada joven vaya significando en su paso por la escuela.

Profundizando la mirada en las construcciones de sentido que hemos delineado, reconocemos que han sufrido transformaciones a lo largo de las trayectorias escolares de estas y estos jóvenes, lo que nos lleva a pensar que existe una relación estrecha entre lo que el oficio demanda en cada nivel escolar, las experiencias que en la escuela se construyen y los sentidos que surgen a partir de ellas. Esto da cuenta de la multiplicidad de factores que interjuegan allí, y que definirán modos singulares de asumir el oficio. Entendemos, por lo tanto, que al abordar lo simbólico que orienta las prácticas escolares, se torna necesario atender tanto a la dimensión colectiva como a la dimensión singular y subjetiva que lo constituyen.

Otra línea de análisis que se despliega de los resultados que obtuvimos nos permite inferir que las y los estudiantes al indicar que “la escuela sirve para ser alguien en la vida”, estarían haciendo hincapié en lo que les faltaría para ser, en lugar de considerarse como las y los jóvenes que están siendo y los recursos con los que cuentan hoy. Esto nos llevó a plantearnos ciertos interrogantes: si las y los jóvenes creen que van a ser “alguien” en un futuro ¿entonces resultaría que aún no “son”? y si así fuera ¿en base a qué se estarían definiendo o qué estarían necesitando para poder definirse como jóvenes o como estudiantes hoy?

En sociedades como en la que vivimos se considera a esta etapa vital como un periodo de preparación para la vida adulta. De este modo, las y los jóvenes se concebirán como quienes aún no son pero que pueden llegar a serlo, y en este marco, si el oficio de estudiante forma parte del constituirse subjetivamente como joven, entendemos que la escuela se inscribe como esta etapa de posibilidad.

Esta noción se sostiene haciendo hincapié en las carencias, en lo que no se tiene, por lo que nos preguntamos ¿de qué carecerían? ¿razón, autonomía, juicio crítico? En contraposición, entendemos a la juventud como una fase de la vida en que las y los sujetos experimentan profundos cambios en diversos ámbitos, tales como transformaciones en el cuerpo, de los espacios de sociabilidad y de los procesos de socialización que se diversifican y en donde la construcción de la autonomía y el deseo de experimentación se amplían, dando cuenta de pluralidad de juventudes. Considerándoles también como sujetos de derechos, portadores de una voz, con la que pueden participar y construir hoy desde un posicionamiento crítico y activo en el ejercicio de su autonomía, permitiéndoles a su vez ser protagonistas de sus propias trayectorias en la escuela.

Creemos que la implementación del dispositivo taller, en tanto espacio de co-construcción y trabajo en grupo, propició la actividad reflexiva, deliberativa y crítica en torno al oficio, pudiendo reconocer los sentidos que orientan sus prácticas como las y los estudiantes que están siendo y dando lugar a que sean puestos en tensión. Es decir, la posibilidad de dilucidar tales sentidos



implicó, para los sujetos, un pensar y re-pensar lo propio puesto en juego en la escuela, ubicarse como protagonistas en sus propias trayectorias escolares y entretelar sus historias a nuevos sentidos -enmarcados siempre en un contexto socio-cultural y singular-, pudiendo ser anudadas a lo posible, a lo que está siendo, como una apuesta a generar experiencias para que el transitar la escuela secundaria no se vuelva un mero pasaje a la vida adulta.

Reconocemos, por lo tanto, la importancia de habilitar estos espacios donde se generen condiciones subjetivantes, es decir, donde se reconozca a la otra y al otro como tal, como sujeto que en su juventud está siendo y tiene mucho para aportar. Nos preguntamos, entonces ¿Cómo podemos contribuir, como agentes del campo psi, para habilitar estos espacios? creemos que el horizonte de nuestras intervenciones estará en promover el encuentro con otras y otros, vehiculizando el trabajo colectivo y la participación activa de las y los jóvenes, que torne a la escuela en una escuela con sentido. Esto es, que encuentren motivos para estar allí al sentirse valoradas y valorados, al sentirse parte de un todo que contiene y acompaña, brindando la posibilidad de que se encienda y circule el deseo de cada una y uno de las y los sujetos que la conforman.

En un contexto social donde abunda el malestar y elaborar proyectos a futuro se transforma en un desafío, nuestro trabajo como agentes de la salud mental será entonces, promover dentro de las instituciones escolares la habilitación de espacios en donde sea posible desear y soñar en el momento presente, actuando como motor para el futuro. Dejar de reproducir sentidos en los que la escuela solo valga para la obtención de un trabajo y fomentar otros, que excedan a la conservación de la vida en sí misma, que lleven a proyectar alternativas de un país distinto en donde alcanzar sueños, y la escuela sea ese lugar posible para recuperar los sueños (Bleichmar, 2008).

Y en los tiempos que corren, en los que enfrentamos una crisis epidemiológica a nivel global que puso en situación de emergencia sanitaria a nuestro país y llevó a implementar el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), derivando en la suspensión del dictado de clases presenciales en los niveles inicial, primario, secundario y superior, ¿qué experiencias estarán transitando las y los jóvenes como estudiantes de la escuela secundaria?

El traslado de la escuela a la virtualidad trasciende las dimensiones de lo conocido, la escuela se transforma, el oficio demanda nuevas exigencias y las experiencias persiguen nuevos derroteros. Ahora bien, los sentidos que las y los jóvenes han construido a partir de sus experiencias, ¿se mantendrán o sufrirán transformaciones? y en este último caso, ¿cuáles devendrán de estas nuevas experiencias de virtualidad? Además, reconociendo la importancia que le otorgan a la escuela como espacio de construcción de lazos, de encuentro con otras y otros, y que las condiciones actuales no permiten la presencialidad, alterando muchas veces las posibilidades de compartir un mismo espacio-tiempo, ¿podrá sobrevivir este sentido que considera a la escuela

como ámbito de socialización?, ¿se establecerán nuevos modos de sostener dichos lazos y configurar nuevos vínculos?

Si la escuela, tal y como la concebimos desde siempre, ha adquirido para estas y estos jóvenes un sentido utilitarista, y sabemos de la crisis en que se encuentra el histórico argumento que la sostiene, - la de brindar conocimientos útiles y válidos para el mundo de hoy- nos preguntamos, ¿ante esta situación, las y los actores que trabajan en el ámbito educativo, podrán brindar herramientas para prepararles para este nuevo mundo que se nos presenta?

En un contexto donde nos gobierna la incertidumbre y las bases que sostenían las condiciones de cotidianeidad en la escuela se han trastocado, recuperar la dimensión deseante del rol se vuelve una necesidad y un desafío si de dar respuesta a las nuevas exigencias que esta situación nos demanda se trata. Y en este punto, las construcciones de sentido que devengan de estas nuevas experiencias podrán ser guías eficaces que conduzcan a las actoras y actores institucionales a vincularse con sus deseos y acompañar las transformaciones que vendrán configurando un escenario en el que continuemos otorgándole valor a la educación.

A partir de lo expuesto reconocemos la importancia de atender a lo subjetivo -que atraviesa las prácticas escolares-persiguiendo el objetivo de favorecer la construcción de experiencias significativas dentro de la escuela, y en este caso particular, donde las y los estudiantes puedan apropiarse de los sentidos que orientan dichas prácticas promoviendo el fortalecimiento de sus trayectorias escolares.



## Referencias

- Bleichmar, S. (2008). La construcción de legalidades como principio educativo. En *Violencia social - violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Noveduc Libros.
- Briuoli, N. M. (2007). La construcción de la subjetividad. El impacto de las políticas sociales. En *Revista Historia Actual Online* N°13, (pp. 81-88). Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2479324.pdf>
- Guzmán Gómez, C. y Saucedo Ramos, C. (2015). Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la Escuela y los Estudios. Abordajes desde las perspectivas de estudiantes y estudiantes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 20, N°67, (pp. 1019-1054).
- Levinson, B. A. U. (2012). Reduciendo brechas entre cultura juvenil y cultura escolar docente en América Latina: el desafío institucional para crear una secundaria con sentido. En Tenti Fanfani, E. (Coord.), *La escolarización de los adolescentes: desafíos culturales, pedagógicos y de política educativa* (pp.79-112). CABA.1a ed. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE - Unesco.
- Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). Arg. Disponible en [http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/ley\\_de\\_educ\\_nac1.pdf](http://www.inet.edu.ar/wp-content/uploads/2013/03/ley_de_educ_nac1.pdf)
- Reglamento de las Prácticas Pre Profesionales. RHCD 301/09. (2008). Facultad de Psicología. Universidad Nacional de Córdoba.
- Skliar, C. (2007). *La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. Bs. As. Noveduc.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. En Conferencia, Jornada de Apertura Ciclo Lectivo 2010. La Pampa. Disponible en [http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg\\_flavia\\_terigi\\_\\_las\\_cronologias\\_de\\_aprendizaje\\_\\_un\\_concepto\\_para\\_pensar\\_las\\_trayectorias\\_escolares\\_.pdf](http://www.trabajosocial.unlp.edu.ar/uploads/docs/mg_flavia_terigi__las_cronologias_de_aprendizaje__un_concepto_para_pensar_las_trayectorias_escolares_.pdf)