

## MESA 18 – PONENCIA 4



### **Discursos y procesos de identificación en la escuela secundaria. Reflexión crítica a partir de una situación áulica.**

**Pablo Quiroga Branda<sup>1</sup>**

Hace a las menos dos décadas que se viene hablando de que la escuela está en crisis, diagnóstico que hace referencia tanto al sistema escolar como a la institución en sí. No solamente los cambios culturales han hecho cada vez más evidente el carácter vetusto del sistema escolar, sino también los procesos sociales vinculados a la globalización económica, al neoliberalismo y a las crisis internacionales, repercutieron fuertemente en los sistemas educativos de múltiples formas. La función de la escuela como institución –hablamos principalmente de la escuela pública formadora de ciudadanos modernos– ha ido asumiendo sobre todo en los territorios de mayor vulnerabilidad, un rol de contención social que tiende más a la construcción de ciudadanía que al trabajo de los contenidos específicos (Puigrós, 1996), ocupando cada vez más un lugar de asistencialismo de los sectores vulnerados que han ido perdiendo acceso a sus derechos básicos. Este proceso, que sólo citamos aquí de manera superficial, ha sido de gran complejidad y demandaría de un tratamiento más delicado, pero lo que si resulta pertinente es comprender que la escuela viene siendo objeto de fuertes cambios tanto formales e institucionales como socio culturales, que son de gran influencia orgánica. Es decir, que es un proceso multidimensional en el que emergen situaciones que no pueden ser entendidas sino en su interconexión y complejidad.

Las relaciones entre los actores que conforman la comunidad escolar se han tensionado fuertemente, los diseños del sistema escolar han sido reformados una y otra vez, los docentes han tenido que enfrentar infinidad de problemáticas para

1. IICOM – FPyCS – UNLP / licpqb@gmail.com

las cuáles no estaban preparados y los alumnos han ido perdiendo la percepción de lo que unía el paso por la escolaridad con un futuro mejor, para participar de manera fluctuante –entre el descreimiento y la insatisfacción– de una institución atravesada por discursos sociales en fuerte contradicción.

En estas líneas se plantea abordar una situación en la que se reconocen algunas de las complejidades a las que se refieren los párrafos anteriores, evidenciando la emergencia de ciertas tensiones en el ámbito escolar.

La descripción de la situación que se expone en éste texto, fue registrada a finales del ciclo lectivo 2012 y forma parte del relevamiento de las primeras observaciones de campo realizadas en el marco de un proyecto de investigación, en el que se estudian las situaciones emergentes en los espacios escolares, vinculadas con la aplicación del Programa Conectar Igualdad (P.C.I.) –en particular con la incorporación de las netbook y la aplicación del llamado modelo 1:1–. El registro que se utilizará como corpus para el análisis abordado en este pasaje, se refiere a algunas situaciones áulicas en las que se evidencian las tensiones de la nueva dinámica educativa y las marcas de la incorporación del P.C.I. En ese sentido puede ser tomado como caso testigo de una realidad común a gran parte de las escuelas secundarias en la actualidad y pinta un escenario recurrente en las instituciones educativas de nuestros días.

La ex Escuela Secundaria Básica nº34, ahora Escuela Secundaria nº51, se encuentra ubicada en el barrio Arana de la localidad de La Plata. Está clasificada como rural y funciona con jornada extendida; es decir que se encuentra en una zona suburbana y los estudiantes cursan seis horas. Es una escuela pequeña (con una matrícula de alrededor de 120 jóvenes) que funciona en un edificio de una planta, que se une con el de la Escuela Primaria nº35. La edificación, al igual que en muchas de las escuelas del país, por la modificación de la Ley Federal de Educación del año 1994, se construyó continuando un ala de la primaria con la que compartía edificio hasta el 2006, año en que se sancionó una nueva Ley Nacional de Educación. Esa situación (de contar con un mismo edificio para ambas escuelas) ha marcado fuertemente la dinámica de funcionamiento de la institución, ya que estudiantes, docentes, auxiliares y directivos comparten la infraestructura y el equipamiento. Por ejemplo, es común llamar por teléfono al colegio y que atiendan en la primaria, ya que el aparato celular y el número, son usados para las dos instituciones. Así como sucede con el patio de deportes, el comedor y los utensilios de cocina.

Los terrenos en los que se ubican la primaria, la secundaria y el jardín de infantes (el nº965), están rodeados de campo. Los colectivos llegan tres veces al día dando servicio de transporte en los horarios de entradas y salidas. Fuera de ese recorrido, la forma en que la gente se traslada hasta la escuela, es habitualmente a pie o en bicicleta –en algunos casos en moto–. Suele haber varios autos estacionados al frente de la escuela, que en su mayoría pertenecen a los docentes que trabajan allí.

La Secundaria en el marco de la nueva ley de educación, tuvo que definir para los últimos tres años, el marco en el que se desarrollaría su "ciclo orientado". Economía y Administración fue la orientación con la que trabajaron durante varios años, hasta que en 2012 comenzó a virar hacia el marco orientativo de comunicación. Esta nueva alineación prometía algunos cambios y la situación se hacía cada vez más palpable con la llegada de las computadoras y el equipamiento (estudio, transmisor y antena) para construir una radio escolar que comenzaría a funcionar a comienzos del siguiente año. La dinámica cotidiana de la escuela empezaba a verse atravesada por la introducción de las netbook y algunas modificaciones organizativas dadas por el cambio de orientación y la mudanza de los directivos.

En ese contexto, se desarrolló la situación con la que proponemos trabajar aquí.

Era una mañana de invierno y los estudiantes reunidos en algunas de las siete aulas del colegio cursaban sus asignaturas. En un ala los más chicos –1º y 2º– se turnaban entre el trabajo y los juegos de computadora. Unos con auriculares escuchaban cumbia o reguetón mientras cada tanto algún compañero los desenchufaba de improviso dejándolos en evidencia.

En la otra ala, entre algunas aulas vacías, trabajaba el profesor de administración con tercer año. La puerta cerrada no alcanzaba a aislar el sonido de la clase ya que el tabique de "durlock" que subdividía las aulas de esa ala no llegaba hasta el techo. El director en funciones –no era titular y estaba por ser concursado su cargo– había decidido hacerlo así para poder aprovechar los climatizadores de las aulas subdivididas. Entre cada par de aulas que había sido armado con esa división, el ambiente se mezclaba indefectiblemente. Los sonidos, la temperatura y los objetos que en ocasiones volaban de un aula a otra, hicieron evidente la autocrítica del director que ya había pedido a cooperadora la ayuda para elevar la pared y separar por completo las aulas.

Tercero comenzaba a murmurar, síntoma de que algunos habían terminado la

actividad solicitada por el profesor. La insistencia del docente sobre el silencio y su constante pedido: "guarden las computadoras", marcaron el final de su paciencia. Antes de terminar la clase les dictaría la consigna de trabajo para la casa. "Anoten" dijo con elevado tono de voz; "no, no, no... les dije que cierren la compu y anoten en el cuaderno". "Pero si es lo mismo" expresó una estudiante. A lo que el docente contestó "ya les dije que no recibo nada por computadora... tienen que entregar en papel... o bueno, anoten donde sea, pero la tarea la traen en la carpeta" y entonces comenzó a dictar las consignas entre interminables pedidos de repetición y espera de los estudiantes. "No copias?" preguntó el profesor. "ya guardé todo... después se lo pido a alguien" dijo uno de los chicos, esperando con la mochila lista para salir primero del aula. "yo no dije que guardaran" respondió el docente que terminaba de dictar las pautas. Un minuto después, el hall estaba lleno de jóvenes que salían a buscar sus bicicletas y se encontraban con sus amigos o hermanos para volver a sus casas. En la calle, el colectivo parado esperaba impaciente la salida de todos los que entre corridas, gritos y empujones subían para recorrer las casi veinte cuadras entre la escuela y el barrio más cercano.

Más allá de una posible caracterización más pormenorizada acerca de la identidad de los actores que protagonizan la situación planteada y de la diferencia entre las condiciones de existencia de los jóvenes y las del profesor, este trabajo se propone atender particularmente a los procesos de internalización distintiva de los discursos fundantes del ámbito educativo institucional. Lo que implica hablar de la cultura escolar refiriéndose a la identidad de los actores que habitan el espacio escolar, como discurso en su doble dimensión de identificación y diferenciación.

Con intención de avanzar en un desarrollo que no se extienda a dimensiones inabarcables para el desarrollo de éste trabajo, se centra la mirada esquemáticamente en los dos protagonistas de la situación planteada: el profesor y los estudiantes.

Unidos por el conocimiento de su posición –opuesta– en la estructura académica, y atravesados por el soporte escolar –tanto el específico de la orientación de esa escuela en particular, como el de la "institución escuela"– se diferencian principalmente por el reconocimiento y la observancia respecto del uso y producción de los discursos que conforman la trama educativo institucional.

A partir de este planteo, podemos reconocer en el relato, la tensión entre –al menos– dos discursos diferenciados: el pedagógico tradicional, encarnado en el profesor y el mass-mediático, representado en la intención de los estudiantes de

utilizar la netbook como dispositivo de trabajo en el aula, pero sobre todo como un entorno virtual extendido (escuchar música, ver videos y fotografías, jugar, estar conectados, etc).

El modo en que esos discursos circulan y conviven en el ámbito educativo, produce condiciones específicas de co-existencia entre los actores que participan del espacio escolar. Así, con la incorporación de las netbook y la aplicación de los llamados "modelos 1:1" promovidos por el Programa Conectar Igualdad (P.C.I.), se genera el encuentro entre la tradición del modelo institucional moderno de escuela y las nuevas lógicas de sociabilidad, consumo y participación que parecían estar excluidas de la herencia cultural proclamada por la escuela, pero que con la implementación del P.C.I. son habilitadas formalmente.

Dicha contradicción trastoca el modo en que circulan los discursos, pero no es sólo una cuestión de soporte material. También se modifica la validez de esos discursos que entran en juego con una multiplicidad de otros, ante los cuales la lucha por la legitimación en el campo se complejiza. A la vez que opera la lógica continua del hipervínculo, las estrategias de lectura del hipertexto intervienen por la deslegitimación de los lenguajes analógicos. En ese sentido la habilitación del discurso ultra-mediado introducido con las netbook en las escuelas secundarias, produce una disociación entre la lógica pedagógica tradicional –aún dominante en las escuelas– y la lógica de la hiperconectividad, atemporalidad y multi-convergencia de los lenguajes digitales.

A su vez, se deshabilita la restricción y delimitación del espacio-tiempo institucional, que organizan a la población escolar en su filiación tanto en términos prácticos como simbólicos; así, la disposición y la coherencia interna se desordenan modificando los roles distribuidos al interior de la institución. De modo que la distribución y delimitación interna de roles se desarticula. Al quedar abierta la formación discursiva a lógicas externas, las estructuras preconfiguradas dejan de ser fundantes de la relación, al punto de que los actores que habitan el espacio escolar no pueden ya ser reconocidos únicamente como colectivos homogéneos y estables de alumnos, profesores, auxiliares, etc. Es decir, que son a la vez agentes sociales capaces de ocupar múltiples posiciones y relaciones (de acuerdo al consumo, la filiación, los intereses, la actividad, los usos y apropiaciones, los hábitos, etc.) que no necesariamente se circunscriben a categorías claramente definidas, coherentes u homogéneas.

En ese sentido, la escuela como discurso performativo –y su perfil institucional

moderno- se enfrentan a una crisis en sus criterios de autenticidad y una disolución del contexto que lo valida. Es decir, si para que la escolarización tenga sentido, es necesario que los actores desempeñen su rol institucional dentro de la escuela, entonces la escuela está siendo testigo de una disociación entre la intención de su discurso –y su actividad- y la conducta o reacción que causa dicho discurso entre los sujetos inmersos en él. Entonces, se descompone el modo en que se configuran las relaciones entre los sujetos pre-constituidos –agentes competentes- en el marco de institucionalizaciones pre-configuradas que pierden sentido por ser dependientes de una relación discursiva e identitaria que es desarticulada por un proceso adaptativo a partir del cual se de-construye la coherencia interna de su subjetividad, discursos y representaciones.

Pero lo dicho hasta ahora no tiene la intención de poner el foco en la actitud del docente –o de los estudiantes- y denostar su modo de enfrentarse con la situación. Por el contrario el arrojado está puesto en comprender por un lado que la sola incorporación de las computadoras en las aulas, no garantiza el acuerdo, ni la eficacia de la interpelación. Que el desafío es aún más fuerte, ya que demanda un reconocimiento, compromiso y adecuación entre discursos que coexisten con funcionamientos distintos y que han de relacionarse recíprocamente permitiendo la re-significación, la destitución y la transformación necesarias para su convivencia. Que este no puede ser un proceso de adaptación natural y que precisa de una fuerte intervención analítica y de planeamiento. Y por otro lado que la relación entre la posición que ocupan los sujetos dentro de la estructura educativa institucional y la compleja trama de elementos internos y externos que entran en juego es determinante en la configuración de la cultura escolar. Y por ello se resalta la relación, más que el contenido. Porque no es el carácter anecdótico de la situación lo que nos lleva a hablar de las tensiones en el espacio escolar, sino el interés por reconocer el modo en que se configura la dinámica educativa –y las representaciones sobre la escolaridad- de acuerdo a la identificación con ciertos discursos sociales.

La inserción de las computadoras en la escuela, encuentra el doble desafío de confrontar la función institucional y las condiciones históricas, con la re-significación de un conjunto de aparatos culturales fuertemente ligados a trayectorias y estructuras distribuidas de forma desigual. En ese sentido, se puede reconocer una fuerza orientativa, dada por la transversalidad omnipresente de los medios de comunicación, en la configuración de los esquemas de percepción, valoración y acción a través de los cuales se van organizando los usos y apropiaciones de la tec-

nología disponible, proceso en el que la posición social es determinante. Entonces es especialmente importante reconocer la posición que ocupa cada agente social frente al ecosistema de soportes materiales, así como también el lugar que ocupan los equipamientos culturales en las prácticas y la experiencia de esos agentes sociales.

Retomando la anécdota que se citó más arriba, la disputa en torno al modo en que se aplica el soporte digital en la dinámica educativa, es un ejemplo de lo que expresa el párrafo anterior. Si bien las computadoras fueron incluidas institucionalmente, los modos en que se adaptan al ecosistema simbólico de la escuela, están atravesados por los esquemas de percepción de actores que parece conciben a esa tecnología –la netbook y con ella la web– como una distracción o una interrupción ligada al papel de los medios de comunicación. Esta idea, condensada en la frase del profesor “ya les dije que no recibo nada por computadora...”, traba la posibilidad de un uso pedagógico de la tecnología.

La discusión acerca de si las computadoras deben ocupar un papel nulo, escaso, en la dinámica educativa o ser utilizadas como instrumentos auxiliares, o más bien como una plataforma generativa, se ha saldado en el ámbito de la gestión estatal derivando en la implementación de la política pública, pero en el espacio escolar, los esquemas perceptivos, valorativos y de acción de los actores que interactúan marcan perspectivas de uso y apropiación multidireccionales. De este modo se hace difícil lograr una direccionalidad del P.C.I. adecuada con su prospectiva. Si además se contempla la distancia simbólicamente construida y percibida que de manera diferencial opera por disposición adquirida, dada la pertenencia social, el problema es aún más complejo.

En este sentido, resulta importante dirigir la mirada a comprender los procesos de relación compleja entre los artefactos, agentes y estructuras sociales, para comprender el modo en que ciertas estructuras interactúan determinando comportamientos y modos de representación, en dónde la tecnología opera como artefacto cultural, en correlación con un complejo ecosistema de soportes materiales disponibles. Cobra relevancia entonces el lugar que ocupan los artefactos culturales y el entorno de soportes materiales, en vistas a constituir un ecosistema simbólico escolar, una cultura escolar, que esté preparada para dar forma al esquema relacional entre los sujetos y la tecnología de modo que ésta última ocupe el lugar de plataforma generativa a la que apunta la política pública impulsada a través del P.C.I.

## **Bibliografía**

- Barbero, Jesús Martín (2009). "Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural". En *Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, Vol.10, México.
- Elsie Rockwell y Justa Ezpeleta (1983) *La escuela, relato de un proceso de construcción inconcluso*. En Reunión de CLACSO, Sao Paulo, Brasil, junio 1983.
- González, Jorge A. (2013) "De ciberculturas, cibercultur@s y un pasito para atrás", Consejo Mexicano de Ciencias Sociales – disponible en <http://www.comesco.com/wp-content/uploads/2013/03/De-ciberculturas-cibercultur@s-y-un-pasito-para-atr%C3%A1s-Jorge-Gonz%C3%A1lez.pdf>
- González, Jorge A. (1998) *Educación tecnología y cultura: propuesta de investigación exploratoria*, en *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, vol. IV, núm. 7, pp. 153-164, Universidad de Colima, México – disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31600708>
- Grossberg, Lawrence (2003) "Identidad y estudios culturales: no hay nada más que eso?". En Stuart Hall, Paul Du Gay (coords.) *Cuestiones de identidad cultural* (cap.6, pp. 148-180) España: Amorrortu Editores
- Lewkowicz, Ignacio (2003) entrevista *Revista Generación Abierta* Nro. 38 disponible en internet: <http://www.generacionabierta.com.ar/notas/38/lewkowicz.htm>
- Puigrós, Adriana (1996) *Qué pasó en la educación argentina. De la conquista al menemismo*, Kapelusz, Bs.As.