

Jóvenes y escuelas secundarias en contextos de extrema pobreza urbana: entre el desencanto y la utopía

Silvia Grinberg, Mercedes Machado
y Sofía Dafunchio

Resumen

Desde fines del siglo XX 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/o participación pública y política de los jóvenes. A la vez que la escuela suele aparecer como un lugar degradado con relativo valor para la comunidad. Imágenes que suelen hacerse más irrefutables cuando se trata de las periferias urbanas que reprochan de nihilismo a los jóvenes como de criminalidad. En este trabajo, a través de resultados de investigación que venimos realizando en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental de la región metropolitana de Buenos Aires, nos proponemos debatir esas aseveraciones. Asimismo y a través de la palabra de los estudiantes, nos detenemos en cómo la escuela aparece, aunque desde ya no sin tensiones, como un lugar clave tanto respecto de su vida presente como en relación con sus esperanzas de futuro. En la intersección entre ambos ejes, la escuela y los relatos de futuro de los jóvenes, se ubican las reflexiones del presente artículo.

Introducción

En este artículo presentamos los resultados de investigación¹ que nos encontramos realizando en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana en la región metropolitana de Buenos Aires. En este trabajo nos centramos, específicamente, en la descripción de los dispositivos pedagógicos atendiendo a los relatos de futuro tal como son producidos por estudiantes en la escuela. Nos detendremos en aquello que lo/as estudiantes relatan sobre sus vidas y sobre su escolaridad en el marco de un taller documental que realizamos desde 2008, en una escuela secundaria de la región metropolitana de Buenos Aires.

La pregunta por el futuro en general y escolarización en particular, adquiere importancia por diversas cuestiones: 1) nuestra experiencia en campo contrasta con las imágenes de apatía y desencanto que pesan sobre lo/as jóvenes en general, especialmente quienes viven en contextos de extrema pobreza urbana: 2) entendemos que las instituciones educativas tienen frente a sí la tarea de preservar y transmitir el pasado en aras de la posibilidad de un futuro. De esta forma, sin la posibilidad de imaginar y pensar futuro, la vida escolar sencillamente no es posible. Así, sin la posibilidad siquiera de pensar que hay un mañana y que este podría ser mejor, las escuelas no pueden sostener las paredes que las rodean. Ahora bien, tal como lo propondremos a lo largo del presente trabajo, entendemos que en los contextos que se desarrolla esta investigación, la vida cotidiana de los barrios pero también de las instituciones, se encuentra en permanente situación de excepción

1 Los siguientes son los subsidios gracias a los cuales venimos desarrollando este trabajo: “La escuela en la periferia metropolitana: escolarización, pobreza y degradación ambiental en José León Suárez” (Área Metropolitana de Buenos Aires), CONICET 2010-2012. “Dispositivos pedagógicos y producción de subjetividad en emplazamientos urbano/ marginales. Un estudio en caso en la Enseñanza Secundaria Básica del Partido de Gral. San Martín”. PICT 2005-2009, Proy. N° 33413, Agencia Nacional de Promoción Científica y tecnológica, Argentina y Secretaría de Ciencia y Técnica, UNSAM SC06/079. 2004-2008.

(Agamben, 2001; Grinberg, 2011; Grinberg *et al.*, 2012), de forma tal que el presente y la posibilidad de futuro se teje entre la utopía de un mañana mejor y el desencanto que provoca vivir en estos espacios de las metrópolis del sur global que condensan extrema pobreza urbana y degradación ambiental. Proponemos que la vida de las escuelas se construye en una cotidianeidad que se dirime en la tensión que se genera entre estos términos, que a la vez se constituyen en aspectos para pensar la escolaridad contemporánea.

Es en este marco que a lo largo de este artículo nos importa poner en tensión y debatir con aquellas miradas que definen a lo/as jóvenes y, a quienes viven en contextos de extrema pobreza urbana, como sujetos que han perdido las esperanzas. Asimismo, a través de la observación de campo nos proponemos discutir aquellos relatos que circulan tanto dentro como fuera de la escuela, que señalan a la institución como lugar que no tiene o perdió sentido en la vida de estos sujetos². De este modo, a través del trabajo de investigación, ofrecemos herramientas para repensar la imagen que predomina en los medios y en textos académicos, que suelen describir a los y las estudiantes que viven en contextos de extrema pobreza urbana, sus escuelas y barrios, como “peligrosos”³, sin

2 En relación a la crisis y pérdida de sentido de la escuela encontramos diversas notas en los diarios. Entre otras, ver: "El problema de la secundaria es que los alumnos no le ven sentido a la escuela" (Diario Clarín, 09/05/2010), "La escuela pública atraviesa hoy una crisis cultural" (Diario Clarín, 23/01/2012), "Una escuela en crisis" (Diario La Nación, 05/11/2011), "La vieja escuela no sirve en el siglo XXI" (Diario La Nación, 21/04/2010), "Escuelas tomadas, otra muestra de la crisis educativa" (Diario La Nación, 21/09/2013). Asimismo, recuperamos las discusiones presentadas en diversas investigaciones sobre la situación de la escuela secundaria, que pareciera encontrarse "estallada", "fragmentada", "vacía de contenidos" y de sentido (Dussel, 2007; Fernández, 1998; Gallart, 2006; Jacinto, 2006; Kessler, 2002; Tedesco, 1996; Tenti, 2003; Tiramonti, 2004; UNICEF, 2011; Vasen, 2008).

3 En relación a la criminalización de los jóvenes pobres, encontramos diversas notas en los diarios. Entre otras ver, "Los medios y los jóvenes" (Página 12, 10/09/2008), "La Nación, pobreza y delitos" (Diario Miradas al Sur, 18/03/2013), "Pobreza y delito" (Diario La Nación, 05/03/2013).

sentido, sin futuro y/o sin la posibilidad misma de pensarlo y soñarlo (Reguillo, 2000; Saintout, 2007, 2009; Viviani, 2013).

Desde fines del siglo XX 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/o participación pública y política de los jóvenes. Es en este escenario que el concepto de “juventud”, entendido como construcción social, comenzó a ser pensado de modo contradictorio (Chaves, 2006; Elizalde, 2005; Feixa, 1998; Jaramillo, 2005; Reguillo, 1997). Dos relatos, en principio contradictorios, se tejen para pensar la juventud. Por un lado, aquel que vuelve a ese momento de la vida objeto de deseo, promesa de cambio, positivo y vital; adultos luchando contra el paso del tiempo queriendo permanecer en ese estado de eterna juventud. Por otro, la juventud que se enlaza con imágenes nihilistas, marcadas por el desencanto y la peligrosidad. Es habitual escuchar que los jóvenes ya no son lo que eran, definiéndolos por lo que supuestamente les falta o perdieron; pensados como sujetos potenciales, ubicados en un espacio de “no ser” (Chaves, 2010) o como seres incompletos, carentes de deseos, desinteresados, víctimas o peligrosos.

Los medios masivos de comunicación solo se refieren a las “prácticas riesgosas” de estos sujetos.

Los medios nos muestran unos jóvenes que parecieran por momentos optar irracionalmente por la muerte. Ir hacia ella de manera irracional, sin sentido, o de manera suicida, buscando en cada una de estas acciones la forma de encontrarse con la muerte. O son locos, brutos, estúpidos, o son suicidas. Los jóvenes aparecen cotidianamente en las noticias como protagonistas del malestar (Saintout; 2008: 2).

De este modo, son señalados como sujetos descontrolados, consumidores de droga o alcohol, violentos, peleadores, delincuentes, protagonistas y productores del deterioro social. De manera que si la juventud, para quienes ya no lo son, es vista en su positividad para quienes aún están siendo esa positividad deviene carencia.

Ahora bien, si algo de esa vitalidad puede ser recuperada para la juventud como promesa de un futuro mejor, quienes viven en contextos de extrema pobreza urbana parecen no tener escapatoria y quedan encasillados en relatos que, al decir de una profesora de la escuela “no pueden cuidar la vida, ni la propia ni la ajena” (entrevista a docente, 2011). En rigor, probablemente debamos decir que si estos jóvenes que viven en condiciones de excepción, que son tercera y también cuarta generación de desocupados, consiguen ir diariamente a la escuela, estudiar y soñar con seguir estudiando no es porque no pueden cuidarse, sino justamente lo contrario. Asimismo, son jóvenes que muchas veces no sólo cuidan de sí, sino también son responsables de sus hermanos/as y/o sobrinos/as. De forma que “salen de sus casas”, como nos decía una profesora, “para ir a la escuela”. Así, ese tiempo de estar en la escuela es tiempo esperado, deseado y al que la escuela, nuevamente citando a esta profesora, “debe darle respuesta”.

De forma que en la cotidianeidad escolar nos encontramos con situaciones y vidas que se tensionan con la lógica del empoderamiento, propias de las sociedades de gerenciamiento (Grinberg, 2008), que nos llama a hacernos cargo de las riendas de nuestras vida, como si todo dependiera exclusivamente de la resiliencia y la autoestima. En ambos casos, lejos de estos relatos que ubican a los barrios, a las escuelas y a lo/as jóvenes en la carencia de esas cualidades, entendemos que es debido a esa alta capacidad de hacer vida de los sujetos y las instituciones, de cuidar de sí y de los otros, que sigue habiendo escuela. De forma que aun cuando en la actualidad pensar/imaginar un futuro resulta dificultoso, los estudiantes se arriesgan y la escuela sigue estando ahí.

Es en este marco de debates que a continuación nos detenemos en una breve descripción metodológica acerca del trabajo que realizamos y del taller que desarrollamos en la escuela, para luego pasar al análisis de algunas tensiones que atraviesan la escolaridad que, entendemos, se dirimen entre el desencanto y la utopía.

El taller documental en breve

El taller audiovisual forma parte del trabajo que realizamos desde 2008, una vez por semana, durante el horario escolar, donde participan docentes de la institución, cineastas, investigadores y estudiantes de la Universidad Nacional de San Martín. La propuesta del taller consiste en que sean los y las estudiantes quienes seleccionen los temas que desean filmar para la producción de un video documental sobre su vida cotidiana

El marco de taller se vuelve espacio para que los estudiantes y sus docentes, tomen la palabra para contar aquello que piensan/viven sobre su barrio, su escuela, su presente y futuro. Nos encontramos con una palabra muchas veces desgarradora sobre vivir y estudiar en contextos donde los efectos de la desigualdad se vuelven inexcusables y se constituyen como la regularidad de la excepción (Grinberg, 2012).

Como parte de las tareas, los estudiantes han realizado videos documentales, filmando diversas temáticas que resultaron de su interés. La única consigna que reciben es que puede filmar lo que quieren siempre que tenga que ver con sus vidas. Durante el primer año del taller, los temas seleccionados fueron diversos, finalmente decidieron abordar, por un lado, la problemática de la contaminación ambiental que provoca la presencia del zanjón dentro de la villa –La Cárcova– y por otro lado, la vida de las personas que recolectan alimentos dentro del CEAMSE.

Estas temáticas aparecen recurrentemente en los relatos de los y las jóvenes, conjugándose de diferentes maneras:

Yo siempre quise hacer lo de la gente que va a la quema. Los que van a cirujear con la carreta. Yo también antes iba, pero ahora no, nosotros íbamos a la panadería y nos daban facturas, frutas, cirujeaba a full” (Melina, 16 años, 2011).

Me gustaría ir a filmar a otras villas. Un buen proyecto podría tratarse de cómo vive la gente en un barrio humilde, desde sus problemas hasta sus virtudes, cómo se ganan la vida y qué es lo que hacen para sobrevi-

vir. Sería bueno mostrar en un corto la realidad que vive la población argentina en una pequeña parte del país (Mariano, 16 años, 2011).

Mostrar lo que pasa en el barrio, mostrar cómo están rellenando el zanjón” [...]. “Me gustaría hacer un corto sobre la contaminación, mejorar la contaminación de Carcova (Lucia, 16 años, 2011).

En el segundo año, los jóvenes decidieron filmar entrevistas a adolescentes y adultos en las que preguntaban cómo veían a los jóvenes en la actualidad, cómo imaginaban que sería su futuro, cuál es la función de la escuela, cómo veían a su barrio, qué les gustaría cambiarle, etc. Asimismo, indagaron cómo los docentes de la escuela ven a los chicos que viven en la villa y qué futuro imaginan para ellos. Por otra parte, realizaron cortometrajes en torno a la historia de Cárcova, en el que volvió a aparecer la problemática de la contaminación ambiental. En 2011 realizaron el corto: *Las cosas como las vemos: miedos + cárcel*. Documental que relata –por medio de entrevistas– a qué le tienen miedo estos jóvenes. Uno de los principales temas que decidieron abarcar fue el embarazo adolescente y el miedo a quedarse solas ante esta situación. Junto a esta temática seleccionaron el tema de la cárcel.

Está claro que los estudiantes están preocupados, se están preguntando por temáticas que los tocan de cerca, por su barrio, sus deseos y sus miedos. Los jóvenes, en los diferentes videos, filman, como nos detenemos en el siguiente apartado, “otros lugares”, “esos límites de la sociedad” que definen lo que somos y pensamos.

La esperanza en la escuela: entre el desencanto y la utopía

En un clima de época, marcado por la duda y la desconfianza sobre las visiones del porvenir del siglo XIX (Augé, 2012), paradójicamente la juventud es enaltecida y negada al mismo tiempo. En este marco, nos preguntamos junto con Agamben (2001), en qué medida les exigimos a los jóvenes aquello que nosotros mismos, los adultos, no podemos sentir o vivir. Y seguidamente, cómo nuestra sociedad, que

presenta serias dificultades para transmitirle algo a alguien, recrimina a los jóvenes aquello que no es capaz de darles (Grinberg, 2008). A pesar de esas imágenes nihilistas, las producciones de los estudiantes que aquí se retoman, exhiben miedos y sueños, preocupaciones y deseos. La reflexión acerca de cómo estos jóvenes piensan el futuro y su escolaridad, involucra atender a las tensiones en relación a los relatos acerca del futuro y la escolaridad también de sus docentes y otros miembros de la comunidad educativa. Relatos que por momentos parecen no poder convivir sin fricciones, pero que muchas veces lo hacen en una misma persona, aparecen en paralelo y hasta conjugándose.

Al respecto, resulta importante mencionar las diversas contradicciones y rupturas que se dan entre las miradas que sostienen los adultos sobre sus estudiantes, aquello que los estudiantes dicen y muestran sobre ellos mismos y los discursos de los adultos entre sí. Nos encontramos con relatos de docentes que mencionan la imposibilidad de trabajar con estos estudiantes, pero también con muchos que se muestran profundamente preocupados, desesperados y hasta por momentos enojados, buscando alternativas para mejorar su enseñanza así como la escolaridad de sus estudiantes; incluso, poniéndose la escuela al hombro. Son muchos los relatos y ameritan un trabajo en sí mismo, aquí recuperamos algunos:

El año pasado hicimos una campaña para juntar dinero para poder comprar el grabador de la escuela y los parlantes para los actos escolares. Teníamos ropa interior de un negocio que cerró y donó la ropa a la escuela. Llamamos a la campaña: bombachas solidarias (Docente, escuela secundaria).

El año pasado pagamos el micro entre todas las docentes –se rompió a principio de año– para que los pibes vengan a la escuela porque no pueden llegar solos y la verdad que no puedo pagar más, me siento triste, muy angustiada pero me doy cuenta que somos muchos, somos muchos que estamos en lo mismo (Docente, Asamblea Interdistrital, escuela especial).

Acá andamos, en la lucha, como siempre. Encima ahora tenemos ratas en la cocina. Estamos probando con un remedio casero [...] a ver si fun-

ciona. Pero si ahí en ese patiecito del costado tiran de todo... Por eso vienen ratas... Y yo estoy cansada de ir al consejo escolar, de hablar, de empapelar todo el consejo... es cansador (Directora de escuela, 2012).

Seguidamente, entendemos que esa crisis que suele recaer sobre los jóvenes, cabe posicionarla en relación con nosotros los adultos que, en el siglo XXI, luego de las sucesivas crisis que hemos y estamos viviendo nos vemos enfrentados a aceptar que el mundo ya no es aquel que nos habían prometido. Así, nos encontramos en la institución escolar creada para formar a los nuevos, ese espacio privilegiado para el paso hacia la vida adulta construido sobre los cimientos de las imágenes del porvenir, el futuro y la esperanza, preguntándonos quiénes son estos jóvenes y quiénes somos nosotros, los adultos. Tensión que se presenta en los discursos de docentes, padres y estudiantes con respecto al lugar que ocupa la escuela en sus vidas.

A pesar de la imagen desencantada que pesa sobre estos estudiantes, ellos/as diariamente siguen yendo a la escuela, tal como lo señalan:

“Para encontrarse”, “para aprender”, “para ser alguien”, “para tener un futuro”, “Para estudiar, para tener un futuro bueno”, “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” (Registro de entrevista, 2011).

Esperando que algo interesante suceda en ese tiempo y espacio. 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 transmitir nuestra experiencia. En este marco es que entendemos a la educación como institución social producida y productora de relaciones sociales, como práctica social que desde el presente opera entre los relatos del pasado y las promesas de futuro (Grinberg, 2008). El futuro, al decir de Benjamín (1973), 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.

En la actualidad, donde la crisis, el cambio y la incertidumbre se vuelven norma, pensar en torno al futuro no resulta algo sencillo. En una sociedad donde las certezas parecen escasear, donde lo único aparentemente estable es la inestabilidad, pensar en un mañana resulta complicado. Los y las jóvenes –especialmente quienes viven en contextos de extrema pobreza urbana– asumen las pocas y pobres garantías que les ofrece la sociedad para su vida, 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 propio de la modernidad (Magris, 2001).

Pensar el futuro hoy, involucra ineludiblemente una cuota de desencanto por lo que vendrá. Desencanto que corrige a la utopía, ya que refuerza su elemento principal: la esperanza⁴. Esperanza que combina en un mismo andar el esperar y el desesperar. Imaginar al porvenir en/ desde nuestro presente, implica conjugar un futuro compuesto (Augé, 2012). Futuro que explica la paradoja de aquellos que ya no creen en nada pero siguen esperando y creando. Con la esperanza propia del que espera llegar (aunque estos “llegar” son diversos y presentan múltiples matices y entramados), los estudiantes entrevistados siguen viendo a la escuela como un espacio que les permitirá pensar/soñar/tener un futuro mejor. Sabiendo que no existe ninguna receta definitiva, no se rendirán a las cosas tal como son y lucharán por como debieran ser (Magris, 2001).

Aunque las utopías del progreso del siglo XIX (Augé, 2012) se encuentran en entredicho en la actualidad, la idea del fin y la lógica de la fe (propios del cristianismo) se reabren en la institución escolar y ayudan a reeditar la promesa moderna de la formación. Hay algo de la religiosidad que está operando aquí: la necesidad de anclaje en la fe en la medida que necesitamos creer en aquello que hacemos, que nece-

4 Esperanza que tal como lo señala Magris (2001) no nace de una visión del mundo tranquilizadora y optimista, sino de la laceración de la existencia vivida y padecida.

sitamos prometernos que lo que vendrá será mejor. En esta dirección, esperar futuro en la escuela, tanto de jóvenes como de adultos, es clave en la tarea de educar, en tanto siempre implica un compromiso entre el “maestro” y el “alumno”, donde el primero se espera oficie como guía del segundo en pro de un mañana. Esta promesa de formación implica un encuentro con un otro, un encuentro entre dos fuerzas, una que busca y otra que guía. Así, la educación y su promesa de formación se encuentran entre estas dos fuerzas, en la tensión entre el pasado y el futuro. “La formación [...] supone esa transmisión, pero necesariamente ocurre en la paradoja que se abre en el encuentro entre pasado y futuro. Sin ese encuentro, sin la posibilidad misma de la transmisión no solo queda en entredicho el pasado y la memoria, sino también se hipoteca el futuro” (Grinberg, 2008: 315).

Allí, donde se suele ver falta de interés y preocupación por parte de los estudiantes y sus familias, los jóvenes responden con soltura sobre la escuela. En relación con esto, los estudiantes afirman la esperanza de la promesa de la formación:

T: ¿Che de la escuela qué esperas?

E: Que mejore. Que arme proyectos en donde estemos todo el tiempo ocupados. Que resolvamos nuestros propios problemas en simples palabras. También quiero ser más estricta conmigo misma...

T: ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?

E: Me encanta me despeja mucho! Sin mentirte en la escuela me siento llena de felicidad. Me revuelve el estómago cuando llega la hora de irme de la escuela...

T: ¿Para qué venís al colegio?

E: Para estudiar, para tener un futuro bueno.

Para el día de mañana ser alguien, tener un trabajo estable.

E: 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) (Registro de entrevista, tallerista y estudiante 2011).

En los videos, las imágenes de deseo abundan. Por momentos los estudiantes presentan recortes que, a simple vista, parecen no poder convivir en una misma producción, pero coexisten. Si por un lado, cuando hablan de su futuro piensan en tener una nueva vida en otro lugar, un futuro marcado por el consumo, la ilusión de ser famoso/rico, las marcas, los autos, el lujo y el dinero, por otro, imaginan una vida en su barrio, con su familia, sus amigos y sus amores. Otro relato se yuxtapone con ese deseo. Sueñan con transformar y embellecer su barrio, terminar el secundario, formar una familia, tener una casa grande, un romance como el de Romeo y Julieta, viajar por el mundo, conocer nuevos lugares y personas. Cuando preguntamos con qué sueñan, los y las jóvenes nos responden:

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, 2011). “Quiero tener un futuro, quiero tener éxito en mi futuro” (Lucas, 16 años, 2011). “Me gustaría ir a la luna” (Mariano, 17 años, 2011).

Quiero tener una vida propia, oportunidad siempre, soy una chica de barrio. Una nueva vida significa hacer cosas nuevas, pensar y hacer una nueva vida en otro lugar y conocer otras cosas y nuevas personas (Silvia, 17 años, 2011). “Quiero tener una buena vida, futuro, éxito” (Julio, 17 años, 2011). “Vivir lo que sucede, vida propia” (Silvia, 17 años, 2011).

Sin embargo, y esto es clave, no niegan sus condiciones de pobreza y desigualdad. Eligen denunciar las injusticias sociales por medio del deseo de vida y esto es para nosotros una forma de resistencia (Langer y Machado, 2012; Grinberg, 2010). En esta dirección, en una misma producción, estos jóvenes presentan deseos codificados como mercancía para ser consumida, propios del capitalismo, y deseos que escapan a una codificación cosificante (Díaz, 1999).

A pesar de las capturas del deseo, siempre quedan flujos que logran no ser codificados por las estrategias capitalistas, irrumpen y producen líneas de fuga (Deleuze, 1985). En todos estos relatos la escuela, la posibilidad de la escolaridad, resuena como la posibilidad misma del proyecto, de un presente que se teje como futuro y aunque, pueda parecer extraño, aparece como posibilidad de construir líneas de escape a un futuro que a veces parece signado por la pobreza urbana.

Así, cabe preguntarse a través del trabajo de investigación, ¿son los jóvenes quienes no proyectan, no sueñan, o en realidad desean y construyen proyectos diferentes a los nuestros? ¿No será qué más que no tener futuro, estos jóvenes lo piensan, lo arman y desarman todos los días, a partir de su presente adverso? Interrogantes que nos invitan, nuevamente, a escuchar a los jóvenes, escuchar aquello que tienen para decir sobre su vida, su presente y futuro. A continuación nos detendremos en este punto.

Mirar y ser mirado, más allá del espectáculo

Aquello que Foucault (1967) señala como la “experiencia límite” no es otra cosa que los límites de una cultura, sus gestos oscuros y olvidados. Esos espacios que la sociedad acondiciona en sus márgenes pero que decide mostrarlos en la TV y transformarlos muchas veces en espectáculo de horror. La vida en las villas, la cárcel, los miedos de los jóvenes, el embarazo de jóvenes adolescentes son temas que vemos y escuchamos habitualmente en los medios de comunicación. En la “sociedad de espectáculo” (Debord, 1995), las cámaras están prendidas las 24 horas y en diversidad de espacios. Así vemos, en vivo y en directo, el encuentro entre una madre y su hija muerta luego de ser violada, a periodistas ingresando a las cárceles, a las “villas” y debatiendo sobre la vida o el valor de esas vidas. Ficcionalizando absolutamente todo lo que les sucede, los diarios se ocupan de mostrar cifras sobre pobreza, de dejarnos mirando el dolor como dato y por tanto ya no como experiencia. “Por eso cuando más información tenemos del dolor y de la miseria del mundo,

del sufrimiento de tantos millones de seres humanos cuyos rostros de sufrimiento vemos escondidos detrás de las pantallas de nuestro televisores, más nos alejamos de la experiencia del sufrimiento de esos seres humanos” (Bárcena, 2001: 13). El dolor se transforma en un espectáculo naturalizando, aquello que le sucede a los sujetos. Así, esa ficción vuelve y atraviesa la escuela pero ya no como espectáculo.

De hecho, los estudiantes del taller al buscar las temáticas para su documental se refirieron a esa manera de ser televisados y observados por el resto de la sociedad. Recordamos las palabras de una joven al filmar y pasear por un museo de arte en la ciudad de Buenos Aires:

Me miran todos...me miran porque no tengo la ropa que ellos tienen y porque me falta un diente y soy negra y villera creen que voy a robar (Brenda y Fabiana, 16 años, 2010).

En otras ocasiones, durante el taller, los y las jóvenes también se refirieron a cómo se sienten en relación a los relatos que circulan en los medios sobre ellos, “nosotros, los pobres”:

Nos discriminan, nos dicen negritos villeros. No conocen cómo 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 (Juan, 17 años, 2011).

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, 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, 2011).

Los y las jóvenes saben-conocen cómo son mirados y deciden tensionar esa mirada. En la siguiente conversación entre estudiantes y una docente podemos observar esa tensión:

Profesora: Pensamos en un trabajo para que presenten a la feria de ciencias, la idea es que elijan un tema que les interese y vamos a sacar fotos de eso, algo de sus vidas cotidianas. Estudiante: ¿Un tema nuestro? Que somos todos villeros [risas del grupo]. Profesora: ¿Por qué decís eso? Estudiante: Porque todos nos dicen villeros, hasta usted. Profesora: ¿Quisieras contar sobre esto? Estudiante: Puede ser. Otro estudiante: Yo soy cartonero, soy pobre vio, todos lo somos, él también [señala a uno de sus compañeros]. Igual, qué es ser villero (Registro de clase, 2013).

Toman la cámara y deciden hablar sobre temas que les tocan de cerca y mostrar una parte de sus vidas, sus miedos y deseos. Ahora lejos de aquellos relatos se instalan en cómo mostrar el lado bueno de la villa, sus videos expresan sus miedos y deseos, cuentan sobre su vida en el barrio. En este caso el barrio de la Cárcova. En las imágenes que filmaron y luego editaron muestran su barrio con un zanjón contaminado, un barrio lleno de basura, un espacio inhabitable para muchos: “todos creen que es un basural donde vivimos, pero no es así”, declaran frente a la cámara.

La vida extrema y trágica aparece en el documental; estos jóvenes no niegan las condiciones en que viven ni su realidad; quieren mostrarla, hablar de eso. Y aquí marcan la diferencia con las perspectivas de los medios al respecto. Perspectivas desde las que, o se pretende ocultar esa realidad, o se la muestra de forma abyecta. Por el contrario, estos jóvenes muestran otros matices relativos a la vida en esos escenarios de la pobreza. Junto a estas imágenes abyectas (Kristeva, 1998; Grinberg, 2012) aparecen otras, plenas de vida:

Chicos jugando en la canchita de fútbol que está en el centro de la villa, las casas de los chicos, sus familias, el Gauchito Gil⁵, los chicos en la escuela riéndose y relatando sus experiencias, sus pensamientos relativos a la vida en los barrios de la zona... (corto del taller de video documental, 2011).

5 El Gauchito Gil es una figura religiosa, objeto de devoción popular en la Argentina.

Así, donde solo podría verse un basural, ponen en primer plano, y hacen zoom en la vida y sus deseos. Afirmación que muestra la producción deseante y que hace reaparecer la idea de mostrar su lugar de una manera diferente a la habitual. Defienden su lugar y quieren vivir mejor allí:

“Yo nací y voy a morir en Cárcova”. “No me gustaría salir de Cárcova, me gustaría quedarme a vivir aquí” (María, 16 años, 2011).

Frente a la falta o el exceso de muerte que suele pesar sobre estos barrios y sus habitantes, los/as jóvenes en sus relatos hacen foco en la vida. El deseo como producción y no desde la falta o la carencia, encuentra algunas salidas no preestablecidas. De esta forma, los deseos se vuelven potencia, líneas de fuga (Deleuze, 1985; Grinberg, 2013).

Los relatos acerca de estos barrios como lugares inhóspitos, peligrosos y amenazadores, dominan las pantallas y muchas veces son reproducidos por vecinos o docentes dentro de la escuela. La villa se presenta como lugar abyecto, de carencia y vergüenza que hay que evitar, del que la escuela puede posibilitarles salir. Sin embargo, para los estudiantes su barrio implica un lugar desde donde pueden proyectar su vida:

¿Cómo te gustaría que fuera el barrio? ¿Vivirías ahí? Seguiría en Carcova, yo estoy rebien 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 (María, 16 años, 2011).

Esto no implica que se rindan a aceptar las cosas tal como suceden, ya que tras las cosas hay también una promesa, está la potencialidad de otra realidad que empuja para salir a la luz. Así, donde se espera ver muerte y desilusión, ellos encuentran lugares de vida, amor y amistad. Espacios donde soñar, desear, porque el verdadero sueño, señala Nietzsche, es el que soñamos sabiendo que lo estamos haciendo (Magris, 2001: 16). Así, frente a la pregunta acerca de qué les gustaría modificar de

su barrio, contestan sin pensarlo, “la pobreza”, “la contaminación”, “la mugre”, “hacerlo más lindo”, “pintarlo”, etc. En este sentido, comentan:

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, 2011).

Soy una chica de barrio porque me gusta estar ahí y me siento cómoda, me gusta todo de mi barrio. Me siento más segura, salimos a todos lados. Me gusta todo (Julia, 17 años).

Si llego a estar viva me gustaría ser gorra, policía, para hacer respetar la ley en mi barrio, sacar a todos los tranzas (Magali, 17 años, 2011).

De esta forma, aparecen en escena sujetos para quienes inexorablemente parece existir un único destino, el de la exclusión sin embargo, sus expectativas y deseos se dirigen en sentido opuesto sin que implique romantizaciones, sin querer dejar atrás el barrio. De esta manera “el hacer-mostrar” los 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 (Grinberg, 2010).

Estas dobles imágenes, la basura, la pobreza, el embarazo adolescente junto a los jóvenes deseando, son probablemente los enunciados que expresan lo extremo de las condiciones de desigualdad, fragmentación y degradación ambiental de nuestro país. La contaminación, la “muerte del entorno” se une, se entremezcla con la vida, con el deseo, con aquello que no queremos ver, que no esperaríamos ver en la TV. Nada más amenazante que el deseo de vida. Nada más amenazante que jóvenes que creen en la escuela aun cuando no participan en clase o prefieren quedarse callados. Nada más amenazante que querer escuela cuando los edificios sostienen sus paredes a pesar de las paredes. Aún cuando no entran al aula, aun cuando la critican, los y las jóvenes siguen yendo a la escuela. Los y las estudiantes reclaman tener clases, mejores escuelas, quieren aprender más, se enojan con los profesores que faltan,

piden ser escuchados, etc. En relación a esto, una de las estudiantes nos dice:

A mí hay materias que me gustan, por más que para los demás les parezca una cagada, a mí hay materias que me gustan, por más que no haga un carajo, hay materias que me gustan. Y que hay cosas que me importan. Filosofía, si no hacemos mucho, pero a mí me gusta. Y si no fuera tan complicado sería una materia que seguiría después del colegio. Me gusta. Me llama la atención. Pero no me gusta estudiar [...] Yo no entiendo. Yo también me quejo. Es reloco porque nos quejamos de la de matemática que no hace un carajo. Copia una cosa y se sienta ahí a mirar revistas. “La escuela tendría que ser más estricta (Claudia, 17 años, 2013).

Esperan más de la escuela, apuestan por un futuro entre el desencanto y la utopía.

A modo de conclusión

Quisiéramos retomar algunos debates que consideramos centrales en nuestra exposición. Importa resaltar aquí que el objeto de este trabajo es aportar y provocar una discusión en torno a los relatos de futuro de los/as jóvenes en nuestras queridas escuelas. Pero ¿por qué reflexionar en torno a los relatos de futuro de los/as jóvenes en la actualidad? En principio, aunque no resulta evidente, vivimos en un continente mayoritariamente juvenil, donde los niveles más altos de pobreza y exclusión están siendo sufridos por jóvenes (Beccaria, 2005; CEPAL, 2004; Chaves, 2005; CTERA, 2006; Kessler, 1996). Y junto a esto, consideramos relevante centrarnos en esta reflexión en un tiempo en el que adquieren fuerza los discursos que demandan “mano dura” sobre nuestros jóvenes. En esta dirección, ciertos discursos señalan el aparente deterioro de la juventud, su desorientación, falta de compromiso/valores/participación, desinterés, apatía, nihilismo, etc. Así, acordamos con Saintout (2007) que el discurso de la caída de valores y la decadencia, generalmente atribuido a los jóvenes, es una expresión clara del miedo que nos produce este nuevo tiempo donde “el futuro es pluridimen-

sional y los modelos explicativos de las generaciones anteriores ya no alcanzan como guía” (Saintout, 2007: 42).

Sin embargo, la reflexión sobre el futuro y la escolaridad de ningún modo pueden hacerse desde un enfoque romántico o nostálgico del pasado. Para los jóvenes, y también para las escuelas, el futuro está absolutamente marcado por el presente.

En segundo lugar, la escuela como institución fue (y creemos continua siendo) un espacio central en la socialización de las nuevas generaciones. Esta, sin lugar a dudas, está ligada a un horizonte de tiempo, una promesa de formación, una imagen del porvenir, ya que trabaja en la construcción de la posibilidad es de futuro desde el presente y hasta el momento es vivida por algunos como un elemento claro de ascenso social y progreso. Aunque, cabe aclarar, estas cuestiones presentan ciertos matices y transformaciones interesantes para detenerse y reflexionar.

Por otra parte, nos encontramos con que en la actualidad y desde hace algunas décadas, lo único estable y seguro sería la incertidumbre y más para los jóvenes que viven en contextos de extrema pobreza urbana.

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 (Grinberg, 2008).

De este modo, la ausencia de caminos claros hacia el futuro provoca que algunos jóvenes se sitúen, resistan desde el tiempo presente.

Los horizontes/los relatos de madres/padres y abuelos/as parecerían ya no alcanzarles a las nuevas generaciones que se encuentran solos improvisando en la tiniebla. En esta dirección, coincidimos con Mead cuando señala:

En momentos como el que estamos viviendo los senderos se han desdibujados para todas las generaciones contemporáneas. No son sólo los jóvenes los que están desorientados: todos los hombres son igualmente migrantes que llegan a una nueva era, algunos como refugiados y otros como proscritos [...]. Su pasado, la cultura que había plasmado su comprensión— sus pensamientos, sus sentimientos, sus concepciones del mundo— no eran una guía para el presente. Y los ancianos que los acompañaban, atados al pasado, no podían proporcionar modelos para el futuro” (Mead en Saintout, 2007: 22).

A partir de los relatos y las producciones de los y las estudiantes entrevistados podemos afirmar que los jóvenes han aprendido, se las han arreglado para ir reconstruyendo(se) a partir de lo que tenían/traían, se tuvieron que amoldar, aprender a ser elásticos, flexibles, inventar respuestas, dejaron de lado las concepciones tradicionales acerca del barrio, la escuela y el futuro. El futuro desde hace tiempo dejó de ser un camino claro hacia el progreso; aun así la escuela no deja de expresar la esperanza puesta en él.

De diversos modos, los y las estudiantes entrevistados siguen depositando esperanzas, sueños y proyectos en el futuro y su escolaridad. Sus relatos tienen infinitos recorridos y contradicciones, vueltas atrás, caminos cruzados con el presente, temores, miedos, angustias, pérdidas, pero el futuro está y sigue viva su dimensión esperanzadora. Por momentos, el presente parece aplastarlos, como también lo hace con nosotros, los adultos, parece eterno y no logramos esperar, ilusionarnos con alguna posibilidad de cambio y por ello desesperamos. En estos momentos, la vida parecería estar marcada, determinada y el futuro solo se aguarda como reproducción lineal del presente, se esperan catástrofes, violencia y decadencia. Pero no siempre es así y más allá de que la marca de estos tiempos sea el presente, el futuro puede ser (re)cargado de nuevos sentidos, sueños, proyectos, etc.

De modo que si bien la incertidumbre, por momentos, desalienta, a veces nos permite pensar que tal vez haya otras posibilidades, ya

que lo que es así podría dejar de serlo y convertirse en otra cosa, claro, siempre que trabajemos en esa dirección. La incertidumbre puede celebrarse, vivirla con alegría, con miedo o angustia, sobrellevarla con desaliento y desesperación, resistirla con utopía y desencanto o simplemente dejarse llevar por ella. La incertidumbre puede incluso permitirnos movernos con cierta libertad. Puede padecerse, profesando que ya nada puede hacerse para transformar la realidad, el presente o el futuro. O con inmensas dudas, puede permitirnos seguir creyendo en la capacidad del hombre y la mujer para incidir sobre su tiempo y el que vendrá.

Son los jóvenes quienes, en este momento particular de la historia, unidos tanto al pasado como al presente, comienzan a pensar(se)/hablar/relatar(nos) sus imágenes del futuro en relación a sus esperanzas y desencantos. En la escuela, en nuestro trabajo de investigación, nos encontramos con jóvenes que nos hablan del cambio, la transformación y lo que sobrevive a la tempestad, lo nuevo y aquello que resiste. Nos hablan de ellos, sus familias, nos señalan la inseguridad y angustia que produce encontrarse reiteradamente con caminos sin salidas, con las miradas negativas de los otros. Nos relatan sus dificultades para buscar y conseguir trabajo, darle sentido a lo que se enseña en la escuela, formar una familia. El pasaje a la vida adulta nunca fue fácil, pero hoy todo parecería volverse caótico lo que les produce una sensación rara, mezcla de libertad para inventar y crear nuevos caminos, y desencanto que en ocasiones se convierte en desolación. Ya nadie les puede decir hacia dónde ir y cómo llegar, o al menos sienten eso. Los caminos del ayer parecen hoy estar cerrados para muchos. Estas dificultades, por momentos las viven con cierto grado de libertad, pero por otros con profunda angustia.

Quizás sean ellos quienes nos habiliten a los adultos a esperanzarnos desencantadamente con estos nuevos tiempos y podamos vivir el debilitamiento de los relatos de porvenir como una posibilidad efectiva de concebir cambios nutridos por la experiencia histórica concreta. Tal vez aprendamos junto a ellos a cambiar el mundo, antes que imaginarlo

(Augé, 2012). Y la escuela en medio de todo ello sigue estando ahí, produciendo cosquillas en el estómago de una joven.

Bibliografía

Agamben, G.

2001 *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Augé, M.

2012 *Futuro*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Bárcena, F.

2001 *La esfinge muda. El aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. Barcelona: Anthropos.

Beccaria, L.

2005 “Jóvenes y empleo en la Argentina”. En: *Anales de la Educación Común*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, año 1, nº 1-2, septiembre.

Benjamin, W.

1971 “El narrador”. En: *Sobre el programa de una filosofía futura y otros ensayos*. Caracas: Monte Ávila.

1973 “Experiencia y pobreza”. En: *Discursos interrumpidos*. Madrid: Taurus.

Bloch, E.

2004 *El principio esperanza*. Tomo I. Madrid: Trotta.

Braslavsky, C.

1986 “La juventud argentina: entre la herencia del pasado y la construcción del futuro”. En: *Revista CEPAL*, nº 29. Santiago de Chile: CEPAL.

CEPAL-OIJ

2004 “La juventud en Iberoamérica, tendencias y urgencias”.

Chaves, M.

2006 “Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006”. En: *Papeles de Trabajo*, nº 5. Buenos Aires: IDAES.

2010 *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio.

CTERA

2006 *Desigualdad y exclusión en la educación secundaria de adolescentes y jóvenes informes y estudios sobre la situación educativa*, nº 4. Buenos Aires.

Dafunchio, S.

- 2013 “La experiencia escolar de estudiantes en escuelas secundarias emplazadas en contextos de extrema pobreza urbana y degradación ambiental. Cuerpos entre gritos silenciosos”. En: *Actas del VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales*. Editorial de la Universidad de La Plata.

Debord, G.

- 1995 *La sociedad del espectáculo*. Buenos Aires: Biblioteca de la Mirada.

Deleuze, G.

- 1985 *El anti-Edipo*. Barcelona: Paidós.

Díaz, E.

- 1999 “Gilles Deleuze: poscapitalismo y deseo”. [Disponible en: <http://www.estherdiaz.com.ar/textos/deleuze.htm>].

Elizalde, S.

- 2005 *La otra mitad. Retóricas de la ‘peligrosidad’ juvenil. Un análisis desde el género*. Tesis doctoral. Facultad de Filosofía y Letras-UBA.

Feixa, C.

- 1998 *De jóvenes, bandas y tribus (Antropología de la juventud)*. Barcelona: Ariel.

Foucault, M.

- 1967 *La historia de la locura en la época clásica*. Buenos Aires: FCE.

Grinberg, S. et al.

- 2009 “Eso que me pasa en la escuela al filmarla. Experiencia de los adolescentes en un taller documental realizado en escuelas de extrema pobreza urbana. Estudio en caso en una escuela secundaria de José León Suárez”. Ponencia presentada en II Simposio Internacional: Infancia, Educación, Derechos del Niño, Niña y Adolescente. Viejos Problemas ¿Soluciones Contemporáneas?, Mar del Plata.

Grinberg, S.

- 2008 *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- 2010 “Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. Dispositivos pedagógicos entre el gerenciamiento y la abyección”. En: *Revista Archivo Ciencia de la Educación*, año 3, n° 3. UNLP.
- 2012 “Escuela, producción audiovisual y subjetivación en contextos de extrema pobreza urbana. Notas de banalidad cotidiana”. En: *Polifonías*, año 1, n° 1. Lujan: UNLU.

- Jaramillo, A.
2005 “La juventud consumida: representaciones de lo juvenil en el discurso publicitario”. En: *Astrolabio*, n° 2, septiembre. Córdoba: Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba. [Disponible en: <http://www.astrolabio.unc.edu.ar/articulos/comunicacion/articulos/jaramillo.php>].
- Kessler, G.
1996 “Adolescencia, pobreza, ciudadanía y exclusión”. En: Konterllnik, I. y Jacinto, C. (comp.), *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Buenos Aires: UNICEF-Losada.
- Langer, E. y Machado, M.
2012 “Estudiantes, resistencia y futuro en contextos de pobreza urbana”. En: *Polifonías Revista de Educación*. Departamento de Educación de la Universidad Nacional de Lujan.
- Kristeva, J.
1998 *Poderes de la perversión*. Buenos Aires: Catálogos.
- Magris, C.
2001 *Utopía y desencanto. Historias, esperanzas e ilusiones de la modernidad*. Barcelona: Anagrama.
- Reguillo, R.
1997 “Jóvenes y medios: la construcción del enemigo”. En: *Revista Latinoamericana de Comunicación*, n° 60. Quito: QUIPUS-CIESPAL. [Disponible en: <http://www.comunica.org/chasqui/reguillo.htm>].
- Saintout, F.
2007 *Jóvenes e incertidumbres. Percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Tesis de doctorado. Buenos Aires: FLACSO.
2008 *Jóvenes: estrategias contra el despojo*. Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
2009 *Jóvenes: el futuro llegó hace rato: percepciones de un tiempo de cambios: familia, escuela, trabajo y política*. Buenos Aires: Prometeo.