

CONFERENCIA INAUGURAL ACTIVIDADES ACADÉMICAS 2015

Entre educaciones,
los sujetos

Mabela Ruiz Barbot



Facultad de
Psicología

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA



UNIVERSIDAD
DE LA REPÚBLICA
URUGUAY

CONFERENCIA INAUGURAL
ACTIVIDADES ACADÉMICAS
2015

**Entre educaciones,
los sujetos**

Prof. Agda. Mabela Ruiz Barbot

Diseño y Diagramación:
Unidad de Comunicación Institucional
Facultad de Psicología, UR
comunicacion@psico.edu.uy

La Facultad de Psicología de la Universidad de la República inicia cada año académico con la realización de una conferencia inaugural a cargo de docentes de esta casa de estudios.

En el año 2015, dicha instancia estuvo a cargo de la Prof. Agda. Mabel Ruiz Barbot. Es Licenciada en Sociología, graduada en el Instituto de Ciencias Sociales de la Universidad de la República en 1988; Magíster en Ciencias de la Educación con mención en Investigación Educativa por el International Development Research Center de Canadá, en 1994; y Doctoranda en Ciencias Sociales en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina.

Presenta una vasta trayectoria en el campo de la Investigación Educativa, principalmente en temas tales como las experiencias formativas y relación de los sujetos con el saber – formación docente, sentidos de la experiencia formativa, jóvenes y formación, narrativas biográficas y formativas de adolescentes y jóvenes-.

Desempeña sus funciones en el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano, donde es actualmente la Coordinadora del Programa *Formación y relación de los sujetos con el saber. experiencia, orientación y proyectos de vida.*

Entre educaciones, los sujetos

Prof. Agda. Mabela Ruiz Barbot

Conversar entre educaciones, de ello se trata. Escuchar un pequeño diálogo entre educaciones. Volver la mirada sobre la educación media... Escuchar a la educación universitaria... Lugares del campo de la educación, pero fundamentalmente, lugares de los sujetos de la formación. Conversar¹ sobre las educaciones significa, entonces, hablar de cómo pensamos o cómo nos representamos al sujeto de la formación y qué intencionalidades educativas y ciudadanas se ponen en juego desde estas representaciones, a la hora de educar.

¿Por qué conversar sobre las representaciones que tenemos del sujeto de la formación? Toda institución educativa al diseñar el currículo o los currículos en un momento socio-histórico, explícita o implícitamente, figura el sujeto a educar. Bosqueja procesos de producción de subjetividades desde intencionalidades educativas. La institución educativa produce... Educar es producir, promover, construir...

1. Esta conversación y construcción teórica surge de investigaciones educativas llevadas adelante junto al equipo docente que coordino en el Instituto de Psicología, Educación y Desarrollo Humano de la Facultad de Psicología y al equipo docente que investigó conmigo a partir de un contrato con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) durante los años 2013 y 2014. A saber: Asist. Jorge Barceló, Prof. Adj. Virginia Fachinetti, Prof. Adj. Graciela Plachot, Ayud. Carina Maestro, Ayud. Marcelo Aguirre, Ayud. Lucila Capote, Ayud. Romina Ferrando, Prof. Adj. Magdalena Filgueira, Prof. Adj. Claudia Lema, Prof. Adj. Esther Angeriz, Ayud. Rodrigo Vaccotti, Prof. Adj. Betty Weisz, Silvia Píriz, Elsa Gatti.

EDUCAR, PROMOVER Y CONSTRUIR

Educar, entonces, lo pienso e interpreto desde las palabras de Merieu como la promoción de lo humano y la construcción de la humanidad. Promoción y construcción de la humanidad que son indisociables: "la humanidad en cada uno de nosotros como acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano, y la humanidad entre todos nosotros como comunidad en la que se comparte el conjunto de lo que nos hace más humanos" (Merieu, 2001). Y cuando el acceso a lo que el hombre ha elaborado está cercado y el compartir las cosas que nos hacen humanos se quiebra o fragmenta; es decir, cuando opera la exclusión de unos/as y la inclusión de otros/as, cuando operan las desigualdades sociales y categoriales como las etarias (Tilly, 2000), tenemos que volver a pensar cómo estamos construyendo la humanidad y por tanto y entre otros, el campo de la educación.

En la **educación media** parecería que la cuestión nodal, hoy en Uruguay, es cómo dar lugar a ese compartir lo que nos hace humanos, un estar juntos entre adultos y adolescentes, entre docentes y estudiantes, entre adolescentes, entre diferentes, entre iguales en inteligencias (Ranciére, 2003). Y a su vez, cómo interpelar las desigualdades sociales y categoriales. Cómo estar juntos y construir lazo cuando ello no pasa por el disciplinamiento ni por el "dictado" de una clase.

¿Qué sucede cuando el otro se instala en su diferencia?
¿Qué sucede cuando los adolescentes y jóvenes se resisten a un saber y una ciudadanía homogéneos?

Ante la existencia de una pluralidad de modos de ser y estar en el mundo, de una pluralidad de sentidos de formación, de jóvenes diferentes que no quieren apropiarse de los modos modernos de ser de los adultos, las voces de los adultos remiten a una institución educativa media que parecería suspender el pensamiento sobre sí misma, el currículo, los mitos, los grupos y personas que la habitan así como sobre el momento socio-histórico que la atraviesa y entra a sus centros y aulas. Una institución que desvanece la posibilidad de dar lugar a la imaginación creativa de las personas, la apertura hacia la diferencia. La posibilidad de crear rupturas para conversar sobre lo que sucede en la institución permitiéndose percibirla de otro modo, operar de otro modo en las relaciones y prácticas institucionales (Enriquez, 1997). Al contrario, parecería que la institución educativa tiende a actuar en una lógica defensiva, buscando una armonía ilusoria y sintiendo al diferente como amenaza.

Entonces, ¿cómo construir la relación pedagógica y el lazo social reconociendo el conflicto como parte de la vida? ¿Cómo educar promoviendo lo humano y construyendo la humanidad?

¿Cómo trascender una pedagogía de transmisión, de pasaje de un saber de uno a otro?

¿Cómo poner en común la experiencia de los jóvenes y la de los adultos? ¿Cómo poner en común aquello que le pasa a uno y otro? ¿Cómo formar y formarse en las diferencias manteniéndolas como diferencias?

Lo vital y lo que insiste es "hacernos cargo de los conflictos", como señalan Skliar y Téllez, "en cuya trama nos hacemos, deshacemos y rehacemos, pues ellos constituyen la dimensión más humana de nuestra existencia individual y colectiva (...) tratar de reconocer que los conflictos no pueden ser superados en términos de la ascendente marcha hacia una sociedad plenamente armónica, pues devenimos humanos en los conflictos" (Skliar y Téllez, 2008).

Los adultos, como humanos imperfectos y conflictivos, alojamos en nosotros mismos al papá Gepeto de Pinocho y/o nos apropiamos del mito de Pigmalión², con la aspiración de dar forma al sujeto. (Merieu, 1998). Sujetarlo, fabricarlo a nuestra semejanza como padre, docente o artesano. Este albergue u hospedaje de lo humano en nosotros mismos, que también nos posibilita la creación, sería lo que nos hace construir representaciones paradójales del sujeto de la formación. Posicionarnos por momentos en querer controlar y educar al otro³ en lo mismo en que nosotros fuimos educados –en la mismidad-, que se identifique con

2. De Collodi y Ovidio respectivamente, citados en Merieu (1998). Gepeto fabrica a Pinocho, un títere rebelde ideado para ser manipulado que se le escapa de las manos. Pinocho busca "situarse en el yo", "no ser tan sólo el 'tú' de otra persona, dócil o rebelde pero siempre dependiente". El mito de Pigmalión refiere a un escultor que de tanto admirar su obra, quiere infundirle vida a su escultura, a su mármol... hasta que la estatua, en su perfección, cobra vida de mujer, de compañera. Una mujer perfecta hecha por él y para él.

3. Estudiante, adolescente, joven.

nosotros-adultos y por tanto, moldearlo, pulirlo, igualarlo a uno mismo. Y por otros momentos, querer que se diferencie de nosotros-adultos, que sea otro, que se emancipe, que viva su experiencia, "que disponga de una libertad que le permita diferir de lo proyectado para él" (Merieu, 1998).

En los discursos adultos conviven ambas representaciones del sujeto de la formación.

Representaciones que subyacen y se escinden de una misma voz. Por un lado, proponen construir un vínculo asimétrico desde lo que nominamos una formación para la ciudadanía y desde una representación del estudiante como *sujeto de la fabricación*. Por otro lado, proponen conversar con el otro o "respirar" la ciudadanía junto al otro, en lo que llamamos una formación ciudadana desde una representación del estudiante como *sujeto de la experiencia*⁴.

Una representación del sujeto de la educación que se sustenta en una lógica moderna, en procesos de producción de subjetividades ilusoriamente homogéneas y civilizadas en el marco de una identidad nacional, también, colectiva y uniforme. Otra representación en torno al sujeto de la formación que lo entiende como sujeto múltiple, desanclado de una construcción de sí mismo lineal y en su provisionalidad.

4. Representaciones en torno al sujeto de la educación que serían los modos de subjetivación, paradójicamente, deseables para la sociedad o mundo en que se vive.

Estamos hablando de discursos que combinan una interpretación propia de quien la enuncia con significaciones tradicionales en torno a la educación formal. Discursos que mezclan la palabra propia y la ajena. Una interpretación emergente, nueva o en construcción yuxtapuesta al discurso de la institución educativa media. Enunciados políticamente correctos enlazados a pensamientos latentes y palabras espontáneas. Hay un continuo discursivo caracterizado por la presencia de ambos tipos de enunciados en una sola voz. Son discursos híbridos, paradójicos, enigmáticos, ambiguos e imprecisos. No obstante, en ellos subyacen representaciones que delinean maneras distintas de ver, pensar y entender al sujeto de la formación, de interpretar el vínculo educativo y la ciudadanía.

¿Qué sujetos formar?

EL SUJETO DE LA FABRICACIÓN

El sujeto que se pretendería formar sería aquel que se apropia de pautas culturales ya establecidas, pre-dichas, normalizadoras, desde un lugar que tiende a posicionarlo en objeto de protección y en estudiante pasivo, receptor, moldeable y a moldear, un sujeto a fabricar. Un sujeto adolescente y joven del cual se tiene, aunque no totalmente, una representación predecible o anticipada de lo que será, por medio de la cual será integrado al mundo de la cultura en que vive. Una persona de la cual se espera un comportamiento similar al de quien lo moldeó o creó, que interiorice las pautas socio-culturales en las que fue educado (Meirieu, 1998).

Pautas culturales que desplegará en el futuro reproduciéndolas o transformándolas durante su vida adulta -si logra volverse autónomo de quien lo "esculpíó" o introdujo en el mundo de la vida, mediante un proceso de diferenciación-. Una representación en torno a los y las adolescentes y jóvenes que seguiría construyéndose como categoría⁵ de tránsito, como una etapa de preparación para

5. Entendemos a las nociones de adolescentes y jóvenes como categorías construidas socialmente. Categorías que operan como sistemas de clasificación social, delimitando los atributos propios a una edad y a una relación desigual: adulto-joven. Estas categorías recogen e interpretan imaginarios presentes en la sociedad y al mismo tiempo, producen "mundos", modos de vida "joven". Modos de vida que se naturalizan y construyen lo que es ser "adolescente", "joven" o "jóvenes" en cada momento socio-histórico (Tilly, 2000; Chaves, 2009).

la vida futura, en término de lo que se espera de ellos/as. Se los concibe como el "futuro de un país o sociedad" y en términos de lo que serán –adultos-, o dejarán de ser –jóvenes- (Hernández y Martínez, 2013). Y por tanto, cargan con un mandato preventivo y prospectivo a consumir: "*ser alguien en la vida*"⁶ a través de la educación⁷. Categoría social que no se construye en relación a lo que son o van siendo en el presente.

Históricamente, la educación media se constituyó como el espacio donde enseñar, normalizar y disciplinar al adolescente o joven, mientras atravesaba un tiempo de espera, su tránsito hacia la vida adulta. Es decir, el adolescente o joven fue negado en tanto sujeto o ciudadano del presente. Hoy, se da cierta persistencia de esta representación que niega al joven su existencia, su integralidad. Así, se lo significa como incompleto, desde la falta y las ausencias; no es ni niño ni adulto, está en transición, no entiende, no sabe, "*no se compromete*", "*no es responsable*", no está formado ni preparado, no está maduro ni aún creado, no puede desprenderse de sus

6. Las palabras o frases que se presentan en cursiva, de aquí en más, corresponden a las voces de los adultos entrevistados en las distintas investigaciones educativas realizadas desde el IPEDH e INEEd.

7. "Ser alguien en la vida" se constituye, hoy, en sentido educativo. Envuelve y construye, ilusoriamente, la sobrevivencia del sujeto ante los procesos de exclusión social. La búsqueda de un lugar en el mundo sería la acción que hoy se encomienda y anticipa, la acción a la que estarían abocados y sujetos los/as adolescentes en una sociedad atravesada, hegemónicamente, por la individualización de la vida.

mentores. A su vez, se negativizan sus prácticas. El adolescente o joven trasgrede las reglas, no tiene límites, está en la calle, para en la esquina, "habla mal", no estudia, no hace nada, es vago, hay que ocuparle el tiempo e integrarlo a la sociedad (Chaves, 2005). Aún no pertenece a ella. Entonces, tiene que ser protegido y educado hasta que su condición legal le posibilite actuar por sí mismo y en sociedad. Tiene que ser completado a través de la apropiación de las normas del mundo adulto para acercarse progresivamente a la adultez. Adultez concebida como estado de completud en el ciclo vital⁸. Estado que alcanzará, por estatuto legal, cuando sea "mayor de edad". En este momento será situado como sujeto de derecho, de derechos restringidos⁹ (Chaves, 2005). Restringidos en tanto no involucran derechos culturales –las diferencias- y sociales en cuanto construcción del lazo social desde lo que está siendo en el presente, adolescente, joven.

Tiene que "prepararse para un futuro", "para ser alguien en el futuro. Porque si no estudiás no sos nada. Ahora si no estudias no sos nada".

El estudiante en tanto adolescente o joven será, entonces, pre-dicho y pre-decible, decible a priori y por

8- Por ello, se visualiza a los adolescentes atravesando una crisis normativa. Así las acciones se orientan a la "promoción y prevención de los problemas y peligros sociales más que para el fomento del desarrollo integral de los adolescentes y jóvenes" (Krauskopf, 1998).

9. Derechos civiles -en relación a la ley, la justicia, la libertad personal-; derechos políticos -derecho al sufragio y la participación-, derechos sociales -derecho al bienestar, a la educación, al trabajo, a la seguridad social-.

tanto, habrá que moldearlo, fabricarlo como ciudadano, enseñarle a ser "buena persona", "solidario", "buen vecino", "buen ciudadano", construirlo en la mismidad. Aledaña a la constitución del Estado nación, la educación formal, en su devenir, ha producido una ciudadanía basada en la homogeneidad. Ciudadanía, que hoy, es re-significada a través del trabajo y el consumo y por tanto, en la configuración de un sujeto trabajador y consumidor (Hernández y Martínez, 2013; Dussel, 2004). Así, todos los estudiantes tienen que recibir la misma educación. Todos tienen que aprender las mismas cosas, comportarse de la misma manera que los demás (los adultos), hablar la misma lengua, asumir los mismos valores, cumplir los mismos ritos de tránsito. Es necesario (con)formarlos, aún no son, aún no saben vincularse con los otros, con otros, no saben comunicarse ni respetar las normas sociales. Hay que darles forma desde un lugar adulto de tutelaje y desde una "educación moral" que los moldee en serie.

Tienen que *"aprender a estar con otros"/ "no saben compartir espacios"/ "son muy individualistas"/ hay que ayudarlos a establecer vínculos/"no sé, uno se formó de otra manera y ve que los jóvenes no tienen compromiso"*.

"No se comprometen con el trabajo, no son responsables, no respetan el horario, su trabajo lo dejan, se van/"No tienen incentivo para superarse (en el trabajo), no les interesa ir a perfeccionarse a algún lugar"

"Lo primero que tienen que aprender es la convivencia, tienen que saber respetar normas, respetar reglas"/ tienen que "ir respetando los espacios" (educativos y laborales)/ saber

que "hay reglas que se deben cumplir y que si esas reglas no se cumplen, algo te tiene que pasar, porque uno tiene que ser responsable en la vida, no es que hago cualquier cosa y no pasa nada"/"hay demasiada tolerancia"/ "el tema del respeto...ya no hay el respeto que había antes".

Hay una *"pérdida de valores que ha influido mucho en la educación"* y por tanto, se espera que la educación *"rescate ciertos valores", "hay mucha gente, niños que el árbol no está siendo apuntalado, se torció y se torció", "se está siendo muy flojo en el tema de disciplina", "todo lo que sea obligación a ellos, los desmotiva"*.

Se apela al control y tutelaje del estudiante, al proteccionismo y la conformidad. A enseñarles la norma y lo que supuestamente sería "normal" para todos, lo que "debería ser" en su vida adulta. Enseñarles a ser adulto, anticipar su futuro, predecir su comportamiento laboral. Aplazar su ciudadanía. Hay que enseñarles a participar en la vida pública, aún no pertenecen a la ciudad. Entonces, habrá que formarlos para la ciudadanía. Tiene que *"adquirir hábitos de conducta", de "trabajo"*.

Los adolescentes y jóvenes *"no quieren nada"*, se escucha decir a los adultos.

Desde este discurso, el adulto ocupa el lugar de transmisor de las normas, valores y saberes, de las maneras de ser, estar y hacer en la institución escolar. Ya tiene las respuestas a las situaciones y problemas de los adolescentes y jóvenes, las ha naturalizado, están pre-establecidas. Su discurso porta voluntad de verdad.

No habría una conversación, intercambio y reflexión en la construcción del conocimiento, los saberes y la ciudadanía, el momento socio-histórico.

"Nosotros como adultos todavía estamos desconfiando de que los gurises puedan. Ellos no saben y no pueden, entonces, yo tengo algo que les tengo que imponer de alguna manera porque si no el gurí la va a pifiar".

"Muchas veces, somos nosotros los que no les dejamos asumir las responsabilidades", los adultos. "Tiene que ver con las prácticas, básicamente con las prácticas de los adultos, con las prácticas de los docentes en los liceos (...) tiene que ver con una forma de bienvenida, con un trato (...) desde una entrevista de ingreso, cómo se hace, hasta cómo se toma la trayectoria educativa de ese adolescente, que tal vez, viene de la escuela, así, con muchos años de repetición y eso, de repente, en el liceo ya se lo considera, desde algún punto, se lo estigmatiza".

Parecería que los adultos no dan lugar a la afirmación de la diferencia, por lo cual el diferente es representado en su peligrosidad respecto a aquella identidad colectiva moderna o "como sujetos inferiores que aún no han alcanzado (el) grado de civilización" necesario (Dussel, 2004). El estudiante será sujeto a controlar y los/las jóvenes serán poblaciones a regular ya que encarnan las contradicciones de clase y por tanto, la educación les abrirá las puertas a una, aparentemente, única posición social posible: ser trabajador/a (intelectual o manual). De allí, que el acceso y la permanencia en la institución educativa adquiera un valor legítimo; en tanto que, en ella, se juega su futuro social: producir y consumir o habitar

parte del "resto social", ser "prescindible" (Castel, 1997; Nuñez, 2005).

Así, los estudiantes a través de sus maneras de ser, sentir, pensar, estar, aprender en la institución educativa media serán sujetos de selectividad y discriminación, desde su condición etaria y social. La selectividad y segregación escolar operará a través de un proceso de vulneración del otro o quiebre subjetivo de sus posibilidades de formación, ya sea desde las calificaciones y clasificaciones escolares que los significan como sujetos "*desmotivados*", "*desertores*", "*violentos*", "*problemáticos*", "*con dificultades de aprendizajes*". Ya sea desde una mirada adulta de negación de su participación en la construcción del espacio escolar, desde la estigmatización territorial del centro escolar al que asiste, desde cierto pasotismo¹⁰ escolar -acceso y permanencia en la educación media-. Ya sea también desde la atribución de estigmas entre pares.

"Yo lo he escuchado en el liceo, dicen: "Ah!! No, a este liceo vienen todos los gurises de tal barrio", como si eso ya fuera una señal de que nada bueno puede salir de ahí"

Ello crea distancias o brechas socio-educativas. En la educación media, entonces y desde imágenes que se proyectan a unos y otros, que se marcan y figuran entre unos y otros, están aquellos estudiantes "*que quieren aprender*" y "*aquellos que no quieren aprender*". Opera una

10. Costo educativo que se paga al dejar que opere de forma naturalizada la selección escolar.

lógica de expulsión escolar, de vulneración del derecho a la educación.

Los estudiantes marcados por ese "*no querer aprender*" que fisura sus posibilidades, dejarán de vincularse a la institución educativa, se vincularán de forma intermitente o establecerán un vínculo que se instituye desde el afuera del centro educativo. Se volverán sujetos resistentes. Resistirán esta forma de hacer escuela, la construcción de una identidad colectiva esencialista¹¹, una formación para la ciudadanía, para un futuro ya desvanecido.

11. Una identidad estable en el tiempo, atrapada en una retórica de lo idéntico (idem, lo mismo), de lo permanente, lineal, encerrado y duradero; un régimen del ser.

INTENCIONALIDAD EDUCATIVA Y FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA

La intencionalidad educativa implícita en la figura del estudiante como sujeto de la fabricación, sería que se forme para integrarse al mundo social a través de la preservación o recuperación de lo que, históricamente, la educación media ha promovido, valores y comportamientos similares a todos. Una educación basada en los valores de la modernidad que no estarían dando lugar a las singularidades. La "*uniformidad*", el "*orden*", la "*higiene*", una "*cultura general media*", seguirían siendo valores que los adultos promueven y reclaman. Desde una mirada nostálgica e idealizada de la educación en el siglo XX, se añora un pasado que se pretende eternizable. Un pasado en donde la educación portaba la ilusión de movilidad social, de progreso y prestigio así como la promesa de un futuro mejor. Retornar a un paraíso perdido¹² o reconstruir el presente para un futuro inalcanzable, que refieren a la historia educativa de los propios adultos o a la ausencia en estos adultos de una trayectoria en la enseñanza media.

Formar seres "*cultos*", civilizados y también, normalizados. Educar y fabricar sujetos disciplinados cuya futura ciudadanía los sitúe en la posición de trabajador. Posición que abarca, imaginariamente, a todo el sujeto. Un trabajador que hoy es reposicionado en un

12. A códigos culturales legados de la modernidad.

lugar de gestión personal y laboral de sí, en el lugar de "emprendedor". Sujetos que sean, paradójicamente, disciplinados y dinámicos, eficientes y con iniciativa.

La formación para el trabajo o más bien para el mercado de trabajo, como intencionalidad educativa, parecería que ha ido tomando un lugar jerarquizado y casi único. Las expectativas de integración laboral se vuelven inaplazables ya que si bien se las piensa para un futuro, es un futuro inmediato. Un futuro urgido, ya tiene que estar siendo. Los sujetos de la educación tendrán que portar conocimientos útiles, prácticos, renovables así como comportamientos uniformes, en sus maneras de vestir, de comunicarse, de andar, de usar el tiempo ya que la vida se resuelve en lo laboral o se satisface a través de lo laboral. Tendrán que ser consumidores estratégicos de conocimientos útiles y de una racionalidad instrumental, vivir la vertiginosidad del mercado laboral y de consumo.

"Las empresas no esperan siete años que se formen en la UTU ni los jóvenes esperan siete u ocho años para formarse para tener un trabajo"

La urgencia de inclusión laboral de aquellos jóvenes que han vivido la vulneración de su derecho a la educación, promueve la focalización de las políticas públicas. La necesidad de implementación de "*programas específicos de inserción en el mundo del trabajo... focalizados, de inserción más rápida*". Se propicia la búsqueda de "*nichos*" laborales, que la educación media formal ha dejado abiertos, para instalar allí una capacitación eficiente y eficaz para estos jóvenes. Capacitaciones que posibiliten inserciones

tempranas en el mundo laboral basadas en una formación en la práctica, en donde lo que homogeniza ya no son los valores y comportamientos de buena persona o persona íntegra u ordenada, buen vecino, trabajador y solidario, sino los valores y comportamientos implícitos en la figura del "*buen*" trabajador en tanto gestor, un eficaz "*emprendedor*". Actitudes a presentar en el mundo del trabajo. La educación tendrá que ir moldeando esas actitudes de manera uniforme. Actitudes que marcarán el adentro y el afuera del mercado de trabajo y del mundo social.

Comportamientos y actitudes que hacen a la administración de uno mismo y de uno mismo con los otros. Saber elaborar un proyecto relacionándolo con el "*ecosistema emprendedor*", visualizar "*qué se necesita para gerenciar una empresa y que pueda ser viable*", "*sus condiciones de viabilidad*", tener "*una visión de cómo son las relaciones laborales*", contar con capacidad de decisión, habilidad para detectar oportunidades, para innovar, administrar la tecnología de la información, planificar a corto, mediano y largo plazo, adaptación al cambio, al aprendizaje permanente. Aprender herramientas de gestión empresarial, ser un estratega y/o presentar una actitud de aprendizaje para el futuro empleo en una empresa.

Esta urgencia de inserción laboral, en tanto posibilidad de sobrevivencia para los adolescentes y jóvenes vulnerados en su derecho a la educación, aplazará su formación en una cultura general. Ello vendrá después a través del aprendizaje en la organización laboral o no

vendrá. Habrá que formarlos para que sepan administrar sus derechos laborales. Pero no será viable formarlos como ciudadanos críticos.

La urgencia del presente propone la diversificación de la educación, capacitaciones cortas y rápidas. Hay que *"dar distintos tipos de ofertas de continuidad educativa a esos adolescentes que, por distintas circunstancias, su opción termina siendo el empleo"*. Hay que fabricar sujetos para el empleo o sujetos del destino laboral. Se tiende a dejar de lado las posibilidades del sujeto, su capacidad de reflexión y de acción para formarse, para integrarse y participar en el mundo social.

No se piensa a este adolescente o joven desde *lo que puede* ya que ha vivido o vive una situación de vulneración educativa. No se piensa que ha estado o está afectado por procesos socio-educativos y generacionales que producen desigualdad. Adolescente que será adolescente resistente en tanto que está afectado por una institución educativa¹³ y un mundo laboral que lo posicionan en el fracaso escolar y en una ocupación futura subordinada, en un destino ineludible, anticipado, que no se puede modificar. Un adolescente sin presente, que ha sido negado, discriminado, estigmatizado, situado en el lugar de no aprendiente, en un *"no lugar"* ciudadano, en la *"incompletud"*. Este adolescente se sabe y reconoce afectado por otros desde una experiencia sentida y sufrida,

13. Aunque no todos sus actores y centros.

se sabe y reconoce en su capacidad de afectar a otros. La institución educativa en lugar de formarlo desde lo que sucede y le sucede personal, generacional y socialmente, de habilitar experiencias que vivifiquen y nombren eso que le pasa (habitar el estigma, condiciones fragmentadas y desiguales de individuación, la incerteza a futuro, la inestabilidad permanente, lo ambiguo, la finitud, la soledad, el vacío y más), para dar lugar a que sucedan otras cosas de un orden constructivo; calla, silencia, oculta lo que sucede y expulsa al adolescente (Silva, 2014).

EL SUJETO DE LA EXPERIENCIA

“Nosotros creemos que cualquier persona puede aprender cualquier contenido, el tema es cómo se genera la relación con esos contenidos”

El sujeto que se pretendería formar sería un sujeto que construye sus saberes y conocimientos de la experiencia. Construir los saberes de la experiencia implica que el sujeto se forme desde lo que “le pasa”, desde los acontecimientos que vive en su cotidianidad, en el aula, en la institución educativa, en la comunidad, en el barrio, en su casa. El saber de la experiencia no supone la apropiación de formas habituales de comportamiento ni significa la automatización de una práctica sino que supone una relación pensante con el acontecimiento vivido. Es un saber que “interrumpe lo ya sabido, que obliga de nuevo a mirar y pensar; que obliga a descentrarse de sí; que aprende a abrirse a lo inesperado (...) (que crece) como producto de una relación atenta, pensante, con lo vivido” (Contreras y Pérez Lara, 2010).

Es un saber que emerge de lo que “le” acontece al adolescente o joven, acontecer que lo intercambia y piensa con otros, incluyendo conocimiento teórico. Sin embargo, el saber y conocimiento ya no se producirían desde maneras de enseñar que enuncien un conocimiento teórico para luego aplicarlo a la práctica, sino que surgiría del sentido que se le va dando a la experiencia. Narrándola, reflexionándola e interpretándola. Es decir, analizándola.

Compartiéndola con otros sujetos y a su vez, construyendo saber desde ese intercambio (Ruiz Barbot, 2013).

Saber o saberes que surgirían de las propias preguntas de los adolescentes, preguntas tales como “¿por qué pasa lo que nos pasa?” o de una formación en y con la comunidad o a partir de las necesidades del territorio que habitan. *“Nosotros hemos hecho también experiencias de prácticas comunitarias en el barrio que han sido re-lindas, eso de lo imprevisto, con el grupo de construcción levantar un cimientito, ver que en el medio la familia empezó a venir...”*

“Yo conozco otros dispositivos que se van de viajes a diferentes zonas y a partir de ahí, se dispara una selección de contenidos históricos, geográficos, sociales, matemáticos. O sea, lo que quieras pero desde la experiencia y la vivencia de haber estado en ese lugar”

Saberes que surgirían, también, desde “aprender a partir de casos”, aprender pensando y conociendo lo que le pasó a otros/as que no es, estrictamente, lo propio pero que comporta acontecimientos e intercambio, una interpretación. En donde el docente *“no vaya a priori con ah!!! Hoy va a pasar tal cosa...Habilitar que sucedan cosas y tener la capacidad de rescatar eso que está pasando para potenciarlo”*.

Ser sujeto de la experiencia significaría, entonces, exponerse uno mismo a que le sucedan cosas y dejar que los acontecimientos lo alteren y transformen (Contreras y Pérez Lara, 2010; Benjamín en Oyarzun, 2008; Skliar y Larrosa, 2009). Implicaría desplegar un papel activo en la apropiación y producción de códigos culturales y de lo

humano, en la construcción de sí mismo desde distintas y múltiples posiciones de sujeto. Envuelve ser parte del mundo en que se vive, participar de diversas formas y posiciones en la cotidianidad de la vida y por ende, en la vida educativa. La formación deja de pensarse en relación a una vida futura (Hernández y Martínez, 2013).

“que los gurises puedan pensarse y puedan pensar el mundo en el que viven”/ “creo que los gurises necesitan hablar de ellos mismos y expresar lo que les pasa y los adultos no sabemos interpretar eso”/“la propia visualización del sí mismo frente al otro es el camino de la educación”

Un sujeto que como estudiante participa en la construcción del espacio escolar y del conocimiento, reflexivo y ubicado en la reflexividad, igualmente inteligente, dinámico, activo, potente, investigador, buscador de la escucha del otro. Un sujeto productor de su formación, constructor de su trayecto y proyecto de vida, creador de saber de la experiencia. Un sujeto socio-histórico que desea y que encarna contradicciones de clase, de género, sexuales, étnica-raciales, capacidades y discapacidades, diferencias territoriales, desigualdades sociales. Un sujeto que desea y por tanto, aspira formarse siendo parte de la organización educativa, diseñándola y construyéndola. Un sujeto que en sí mismo conjuga lo múltiple y busca formarse desde las potencialidades que habita.

Enunciados de los adultos que plantean al estudiante formándose como ciudadano; es decir, siéndolo en el presente. La ciudadanía la ejercería en el hoy, participando

e interviniendo en la cotidianeidad escolar. Ya que el sujeto de la formación sería al mismo tiempo sujeto de la experiencia y sujeto de derechos ampliados. Un sujeto que reclama formarse ciudadanamente, instalarse en el hoy.

Una formación que entienda la ciudadanía no solo en clave de derechos civiles, políticos y sociales de los sujetos sino en clave de construcción del vínculo o lazo social, basado en el reconocimiento de las diferencias culturales, en un reconocimiento que no anule las diferencias, que no anule al otro. Basado en la “convivencia conflictiva”¹⁴ de las diferencias y en la consideración de las diferencias como palanca impulsora de justicia social. Se busca trascender la visión de la ciudadanía como condición legal productora de un sujeto homogéneo -el trabajador-consumidor-, para situarse en una visión del ciudadano como un sujeto múltiple, productor de la ciudadanía desde la vida en relación y los condicionamientos y anclajes en que vive.

Otro diferente, otro joven, otro/a niño/a, otro varón, otra mujer, otro en situación de pobreza, otro diverso sexualmente, otra etnia, otro “discapacitado”, otro desamparado, otro vecino, otro trabajador, otro “plancha”, otro deportista, otro artista, otra madre, otro padre, otro hijo/a, otro inmigrante, otro extranjero. Otro múltiple que ejerce sus derechos, que toma decisiones, que participa en la vida institucional y la interpela, que

14. Entendida como oxímoron

construye y re-construye el lazo social, cada vez, de manera diferente.

“no es hoy vamos a dar ciudadanía, se tiene que respirar en el espacio, lo tienen que vivir las personas, porque si no es imposible”

“tiene que ver con el relacionamiento con los otros, con el contexto, con el barrio, con la sociedad en la que vivo; es decir, construyo sociedad y ciudadanía a partir de una posibilidad concreta que me ofrecen desde la escuela y el liceo”

“aspectos de ciudadanía, participación y cuestiones de derechos humanos (...) eso me parece que tiene que estar y no desde lo teórico (...) en un ejercicio real de práctica participativa, porque si vos me das ciudadanía como teníamos nosotros en el tiempo de la dictadura, no”

“ese espacio donde los chiquilines pueden opinar acerca de lo que quieren aprender, de cómo aprenderlo, de cuestionar al docente en lo que trae pedagógicamente”

Una formación ciudadana que integre la cuestión de los derechos humanos de manera transversal, el tema de la construcción del lazo social, el aprender desde la propia vida volviéndose su propio agente, el pensarse a sí mismo en relación a los otros, las experiencias vividas y en el despliegue de procesos de autonomía. Formación ciudadana que abarcaría una práctica escolar, su ejercicio en la propia institución educativa. No sería única o meramente una formación teórica. Demanda ser visibilizada y traducida en las prácticas docentes,

estudiantiles, institucionales. Reclama del adulto, la audacia de interponerse o poner el cuerpo ante situaciones de discriminación sin victimizar al sujeto.

“para que vos existas, te tengo que ver, si no te veo como un otro, ¿no?...como la alteridad, como la otredad”

“ir descubriéndose a uno mismo y no en esa cosa de somos todos iguales, esta diferenciación, así, que te permite el arte (...) revivir eso que uno tiene adentro y poder confrontarlo con otro conocimiento y que aparezca algo nuevo”

Un sujeto “*viviente*”, de carne y hueso, que reclama formarse poniendo en juego su existencia y encontrándose con la existencia de los otros en su proceso de formación. Alguien que siente, tiene una historia personal y social, vive en un contexto, se relaciona con determinadas personas y va ampliando esta vida de relación, crea nuevos vínculos, presenta sus posibilidades e imposibilidades, se forma en la experiencia, desde sus conflictos, contradicciones, confusiones, equivocaciones e interpretaciones, desea saber y no saber, aprende sufriendo y gozando, se transforma con otros, se afirma en sus diferencias. Alguien que se construye a sí mismo, que busca su propia forma y se forma con los otros.

Sujeto de la experiencia que reclama que el adulto (docente) se sitúe como adulto disponible. Un adulto que escuche al adolescente, que piense su práctica de enseñanza y las situaciones que vive en el aula, que piense la resistencia del estudiante a aprender, al decir de Meirieu, que elabore saber de su experiencia áulica e institucional,

que opere en su profesionalidad, en su compromiso de educar, que potencie al estudiante. Un adulto que posibilite la participación de los jóvenes en la construcción del espacio escolar, de conocimientos y saberes acerca de lo que les pasa, la relación con otros, el contexto que habitan y el que no habitan, la sociedad y el mundo en que viven. Un adulto que no lo anticipe ni lo reduzca o niegue, ni lo defina a priori. Un adulto, educador, también instalado en la reflexividad. Un adulto que los convoque, que los provoque.

“Lo que no podemos permitir es que tengamos una respuesta previa a los problemas de los gurises y que la queramos hacer enganchar. Yo creo que los problemas tienen que resolverse desde como ellos los van pensando. Nosotros brindarles espacios cuidados para que ellos puedan desarrollar esas habilidades”

“No interesa tanto cómo vienen los chiquilines sino la apuesta está en nosotros pensar qué les podemos ofrecer a ellos para que se enganchen en una forma de saber”

“Creo que, en general, operamos en una lógica muy paternalista, muy de bueno, nosotros somos los adultos, somos los que mandamos, somos lo que tenemos que orientar esto (...) nosotros somos responsables de garantizar los derechos, que también tiene atrás una lógica bastante paternalista si no contrapesamos esto de la responsabilidad adulta con la participación protagónica de los chiquilines”

El adulto (docente-educador) tendría, también, que mirarse, volverse a ver, repensarse y resituarse como

adulto y como parte de una dinámica institucional y organización curricular a de-construir, re-construir y co-construir. Es la forma de estar juntos entre docentes (adultos) y estudiantes (adolescentes) en la institución educativa lo que se pone, fundamentalmente, en cuestión de la educación media. Una forma de estar juntos que incomoda a todos y que tendría que “desaprenderse” para “aprender otras” formas de estar entre docentes, estudiantes y saberes. Un aprendizaje que es tarea colectiva.

“Si uno piensa los aprendizajes en un marco institucional, nosotros creemos que hay un montón de cosas que los chiquilines tienen que aprender, por ejemplo, en términos de convivencia, de cómo estar en una institución, pero que también los adultos tienen que desaprender algunas y aprender otras, que es como, es el vínculo entre, también, lo que se les ofrece y el medio donde se trata de generar algunos aprendizajes y lo que se espera de los gurises, es como en esa combinatoria que nosotros pensamos bueno, estaría bueno, de alguna forma, que los chiquilines mejoraran algunas formas de trato, que es algo que nos viene preocupando, pero también está bueno que los adultos mejoren algunas formas de trato”.

Modos de subjetivación inéditos, a construir y crear sin saber claramente quiénes serán esos adolescentes y jóvenes que, además, están siendo hoy. Sujetos imprevisibles, que seguirán viviendo experiencias y construyendo su saber de la experiencia. Sujetos de la experiencia que no cesarán de formarse (Meirieu, 2001; Skliar, 2011).

Representación del adolescente y joven que lo vuelve sujeto “*viviente*”, sujeto de la existencia, sujeto del enigma. Una persona de carne y hueso que entra a formarse a la institución educativa, la cual le abre un lugar de participación. Una institución que lo hospeda y recibe como estudiante, siendo parte y tomando parte en ella y en la cultura. Lo invita a ejercer su derecho a la educación. El estudiante, a su vez, se volvería un enigma para la institución y sus educadores. Alguien con quien intercambiar experiencias, alguien misterioso, que asombra, que no está dicho ni hay que decirlo. Alguien que siempre está siendo otro (Ruiz Barbot, 2013).

“Concebir al otro no como un estigma sino como un enigma (...) Esto de ver en el otro, una oportunidad, un enigma, buscar juntos, pararse para trabajar desde otro lugar, no desde el lugar burocrático administrativo, repitiendo siempre lo mismo sino bueno, es hallando otras cosas en esta... Dar mucha importancia al tema del vínculo, del reconocimiento del otro”

INTENCIONALIDAD EDUCATIVA Y FORMACIÓN CIUDADANA

La intencionalidad educativa implícita en la figura del estudiante como sujeto de la experiencia, es que se forme desde lo que ha venido viviendo, lo que está viviendo y lo que va viviendo en su multiplicidad. Un sujeto que esté abierto a su propia transformación. La transformación de sus palabras, de sus creencias, de sus sentimientos, de sus representaciones, de sus acciones, de la vida colectiva. La experiencia es quien lo forma y lo transforma (Skliar y Larrosa, 2009). Experiencia siempre vivida en relación, con otros. La educación ocupará un lugar central en tanto portadora del reconocimiento de las diferencias culturales¹⁵. Es decir, lo que se está cuestionando es aquella identidad moderna sólida, colectiva y homogénea; situada en la mismidad, en la uniformidad, el orden, lo estable, permanente y duradero.

Los modos de subjetivación se producirán desde la permanente experiencia, a través de un trabajo reiterado e intenso de representación de sí puesto en práctica, el trabajo de la reflexividad. En ese trabajo formativo de la experiencia es que los jóvenes se construyen a sí mismos

15. Este reconocimiento lejos de estar enraizado en la estructura socio-económica, está ligado a patrones de interpretación y valoración cultural. El sujeto al estar inscripto en la estructura social y la cultura de una sociedad, vive ambas formas de injusticia social. Y por tanto, no sólo se requerirá una re-distribución de la riqueza sino también una “re-distribución” del reconocimiento para alcanzar justicia social (Fraser, 1998).

intercambiando con los adultos (educadores), heredando culturalmente¹⁶, “cuando la unidad del mundo social ya no es un dato inmediato de la experiencia, cuando las situaciones escolares no están reguladas al inicio por roles y expectativas acordadas, sino que son construidas in vivo por los actores presentes” (Dubet y Martuccelli, 1998).

“A veces, es mucho más educativo generar un espacio, con límites claros, pero donde empiezan a aparecer como esta cuestión de la expresión libre, que no es tan hagamos lo que queramos sino como un lugar más de laboratorio. Entonces, cómo se pueden generar esos espacios como un lugar donde sucedan cosas. Y no es tanto la figura central de un docente el que va a generar lo que suceda ese día, que el propio espacio sea el que invite a que sucedan cosas y no tanto la fuerza centralizada de un adulto, profesor”

Las expectativas están dadas en la posibilidad de visualizar y educar a un sujeto que es múltiple, complejo. Aquella identidad moderna sólida se diluye y emerge la necesidad de formar a los adolescentes y jóvenes desde lo que sucede y les pasa a ellos/as, sabiendo que construirán saberes desde una identidad dinámica, cambiante, contingente, provisoria, heterogénea, inestable, fluctuante, en permanente re-construcción y activada en contextos

16. La herencia cultural en la enseñanza y aprendizaje involucra la transmisión, el diálogo y la producción de conocimiento entre los docentes-educadores y los estudiantes-jóvenes, siendo que este último recibe un saber que lo transforma al recibirlo. O sea, construye otro saber que no es el saber que ha sido enseñado.

diferentes. En donde, el trabajo no abarca a la totalidad de la persona ni el futuro existe sin un presente.

Las imágenes del empleo para toda la vida y del trabajador abarcando a toda la persona, se resquebrajan. Lo que le sucede al sujeto es aquello que rompe el sentido o los sentidos de sí construidos hasta ese momento, que quiebra o desborda cualquier rasgo identitario. Se reclaman aprendizajes para habitar otras relaciones sociales más allá del trabajo, las relaciones sexo-género, la relación trabajo-mujer, la relación varón-cotidianeidad, la diversidad sexual, las relaciones étnicas, la “discapacidad”, los derechos humanos, el extranjero y el otro extranjero que vive en cada uno, el cuidado del planeta, la construcción social del lazo y lo humano, la búsqueda de justicia social. Son visualizados y demandados en la formación de los adolescentes y jóvenes.

Si la experiencia es aquello que le pasa al sujeto, eso que le pasa, lo afecta y produce rupturas en el sí mismo y en su relación con los otros. Eso que le pasa son situaciones y sucesos de la formación. Eso que le pasa poniéndolo en palabras, es lo que le permite conocer, acceder a un nuevo saber o acceder a un saber no sabido por él. Lo que importa es la relación que el adolescente o joven establece con eso que aconteció, la interpretación que le da a su experiencia. Y allí, la enseñanza ocupa un lugar vital en tanto mediadora de ese saber de la experiencia. Sólo accedemos al saber o a la construcción de sentidos de la experiencia a través de la relación con otros, de la conversación con otros, de la palabra del otro, de la narración de lo sucedido, del intercambio de la experiencia vivida (Brubaker y

Cooper, 2001; Ruiz Barbot, 2013; Larrosa, 2009; Benjamín en Oyarzún, 2008). Educar sería entonces poner en marcha un trabajo de reconocimiento del otro. Construirse con el otro.

Construirse con unos adultos que los sitúen en su potencia, **en lo que pueden**. Implicaría reconocerlos en sus posibilidades, habilidades y más... reconocer que “ellos pueden hacer cosas”, que pueden “hacer cosas buenas”, que “tienen cosas buenas para decir”, “que hacen buenas preguntas”, “que quieren cambiar cosas”. Posibilitar que se vean en otro lugar. Ver que **no** son negados y no son situados en la selectividad, en un destino de élites o de “resto” social, en el “éxito” o “fracaso” escolar. Ver que son recibidos desde la hospitalidad, desde la participación en la construcción del espacio escolar y el conocimiento, desde un proceso de formación que pone en juego la reflexión, el retorno sobre sí y sobre sí en su relación con el otro, los otros, la comunidad. Que pone en juego la construcción de autonomía y vínculos sociales.

“Esta cuestión de la imagen y de verse es sumamente importante para ellos, de que ellos pueden hacer cosas (...) Entonces, cuando ellos logran darse en eso, se sienten muy orgullosos (...) y que el adulto después lo vea, es importante que sepan que lo que hicieron está sirviendo para que otra gente aprenda, piense y se proyecte”

Un proceso de formación que instale lo diferente en el aula o más allá del aula y lo ponga a actuar sin etiquetar. Unos educadores que se instalen en sus modos de ser y eduquen desde allí. Que trabajen desde las diferencias de los sujetos,

desde sus condiciones existenciales y la igualdad de inteligencias. Que busquen que los fragmentos sociales interactúen, confronten la fragmentación social y produzcan otros vínculos sociales basados en la justicia social, aunque suene utópico.

“Para enseñar, hay que saber; para educar, hay que ser. Yo creo que se ha perdido, se ha perdido la educación como valor, también se ha perdido la intencionalidad educativa”

En un mundo incierto y cambiante, el reconocer al otro precede al conocer. Y ese reconocer sería lo que instituye un camino formativo. Reconocimiento dado desde quienes educan, reconocimiento dado desde quien aprende, reconocimiento dado entre quienes aprenden y entre quienes educan y aprenden. Reconocimiento mutuo que sitúa a la educación en un acto colectivo y en un acto político que busca romper la lógica de moldear al otro a imagen y semejanza, construyendo otra lógica de conocer y otra relación con el saber. Este reconocimiento de sí y de los otros, opera a través de acompañar como educador a ese estudiante en los sentidos que le va dando a su proyecto vital, apoyándolo a construir el sentimiento de confianza de sí, a encontrar los sentidos de su experiencia y situarse en la historicidad. Enseñarle, si es que ello es posible, a vivir.

“Yo creo que hay algo de la posibilidad de aprender por sí mismos, de transferirles como esa responsabilidad, que tiene que ver con su participación en el proceso educativo, me parece que es crucial (...) una forma de abordaje que implique

promover la reflexión o la reflexividad de los gurises sobre sí mismos y sobre sus trayectos educativos”

Habilitar y habitar un espacio de formación en donde los adolescentes y jóvenes participen, tomen decisiones, opinen, se hagan cargo de sí mismos, se asuman, se apropien de su proceso de formación y de las circunstancias de su vida, aprendan fuera del aula, se hagan cargo de un futuro que viven en el presente, *“experimenten lo que pasa en la vida social”*, planteen sus preguntas, busquen y *“digieran”* ellos mismos lo que ha pasado, pasa y les pasa, pongan en juego su deseo de saber, confronten su deseo al deseo del otro. Es darles lugar a que ejerzan la participación, sus derechos, a que se sitúen como sujetos socio-históricos y sujetos de la formación. Es dar lugar a procesos de autonomía y/o emancipación, y ello, compone una finalidad educativa. La institución educativa, así, *“apoyaría cosas que los jóvenes quieran hacer”*, no estarían *“empujando gente que no tiene interés, no tiene deseo, no quiere hacer nada”*. Promovería intercambios y reflexión en torno a *“por qué las cosas pasan de esa forma”*, por qué les pasa las cosas que les pasan. Mostraría no solo un “mundo feliz” sino un mundo complejo, la vida misma. Generaría las condiciones de reflexión y de formación para participar. Promovería la construcción de conocimientos y saberes, empoderamientos, la oportunidad de asumirse y apropiarse de sus vidas y de una vida de relación. Construir un camino de aproximación a eso que quieren para su vida y en la vida colectiva.

“La educación es un acto político, es un acto que debería, no sé, darle al otro herramientas, emancipación, toda una cantidad de cosas menos una simple transmisión de conocimientos”

“es un acto colectivo; o sea, el docente, el estudiante, la familia. Tratar de tejer eso debería ser importante, necesario, la participación”

“Yo pongo todas las baterías en quienes están a cargo de las clases, en esto de recuperar al educador y no el docente como aquel que dicta clase sino de ser responsable de transmitir un contenido (...) Pero no está visto así, yo doy la clase. Hay una diferencia sustancial entre una cosa y otra y cómo concebimos el rol del educador o del docente”

Intencionalidad educativa que propone que el sujeto se forme integrándose al mundo social en el reconocimiento de las diferencias culturales, territoriales o locales, étnicas, genéricas y sexuales, personales, etc., desde experiencias educativas y una relación pedagógica centrada en la formación. Ya no desde una mirada del sujeto basada, solamente, en la figura del trabajador. Así, se enuncia y apuesta a que la educación promueva un proceso de inclusión social con orientación y acompañamiento, con contención y valoración del otro-estudiante. Educar en la paridad, generando y construyendo colectivamente condiciones igualitarias en el reconocimiento de las diferencias. Intencionalidad que busca la emancipación del sujeto y otra construcción de lo colectivo desde lo educativo. Aunque no se sepa claramente cómo hacerlo, se va intentando hacer.

Una intencionalidad que por momentos queda atrapada únicamente en la formación para el trabajo, que no sabe cómo salir de ella y que por otros, se perfila hacia la construcción de lo heterogéneo y complejo, incluyendo al

trabajo como una de sus dimensiones. Así, introduce y posibilita pensar en otras dimensiones de la existencia del sujeto y en la propia existencia del sujeto como heterogeneidad, ameritando construir variaciones en la formación. Salir de lo homogéneo y proponer la necesidad de otros aprendizajes por fuera de las disciplinas. Intencionalidad que tome en cuenta y a la vez, trascienda las valoraciones de “sujeto útil”, “competente o competitivo”, basadas, quizás y meramente, en un sujeto varón y trabajador, para instalar otra discusión que tome en cuenta el momento socio-histórico, las múltiples posiciones de sujeto y cómo se entretujan unas y otras en cada existencia.

“El ser humano también es arte, es creatividad, es hacer cosas que no tienen un valor quizás, desde el punto de vista del mercado, pero sí del aprendizaje. El ser humano es emoción, es lo emocional, la parte de los sentimientos, esto del cuidado, de la valoración, tiene que ver con la formación del individuo en tanto un ser sensible”

Formación como desarrollo de la persona en el tiempo y en su multidimensionalidad. Un varón que sepa cocinar, “cocinar, es decir, las tareas domésticas, el rol del hombre y de la mujer han cambiado (...) yo creo que replantearse el mundo es lo que se nos viene”. Una formación que “desnaturalice las cuestiones de género”, “el control del varón sobre la mujer”, “los estereotipos de género”. Una formación que “muestre el sufrimiento que es para las mujeres ocupar esos estereotipos, pero también para los varones”, que incorpore “la historia de los afrodescendientes, todo lo que tiene que ver con el proceso de la trata trasatlántica de lo que fueron los esclavos,

de todo el proceso de esclavización (...) el aporte de los afrodescendientes a la construcción de la sociedad". Que se pregunte por las relaciones entre generaciones, que abra las preguntas en torno a las diferencias de edades, a la relación adulto-joven. Formarse en el despliegue de las sensibilidades, en el cuidado de sí y de los otros. Una formación que posibilite resolver situaciones de la vida cotidiana, de la propia vida y de la vida en sociedad en el momento actual. Formarse a partir de la distribución y herencia de la cultura, de la experiencia vivida, del reconocimiento y afirmación de las diferencias y la búsqueda de justicia social en el tiempo histórico. Una formación que dé lugar y ponga en relación aquello que le sucede a quien enseña y aquello que le sucede a quien aprende.

Una formación basada en la experiencia y fundamentalmente, en la existencia del otro. Que ponga en cuestión los modos de relación que habitamos y nos habitan. Que no fije la construcción del lazo social en una temática a incorporar disciplinariamente. Que habilite la separación, la distancia, la intimidad, el tiempo propio que el adolescente o joven necesita. Que no diga al joven ni lo pre-diga. Que habilite el deseo que el otro siga siendo otro, la conversación entre las diferencias (Skliar, 2008).

En la **educación universitaria**, el estudiante va construyendo experiencia y viviéndose como sujeto de la formación. Ya será adulto, también por estatuto legal. Ya será, por anticipación legal o de manera maquilinal, mayor de edad y pertenecerá a la ciudad. Será ciudadano, quizás a tientas... aprendiendo a serlo. Será sujeto de derecho.

Traerá al aula lo que le sucede en su cotidiano o no, incluida la cotidianeidad de su formación. Traerá sus preguntas, sus incomprendiones, sus saberes, sus potencialidades. Vivirá imprevistos, acontecimientos disruptivos, experiencias significativas y otras a las cuales no le encontrará sentidos. Leerá y discutirá textos teóricos entre estudiantes, con los docentes, con los propios autores y autores extranjeros. Se identificará con unos, se diferenciará de otros. Será atravesado por múltiples corrientes de pensamiento, perspectivas epistemológicas, teóricas y prácticas. Agujereará las teorías, transformará sus propias prácticas. Participará de mundos de la vida que no son los suyos, condiciones existenciales alejadas de sus propias condiciones, códigos culturales diferentes, otras comunidades e instituciones, otros grupos. Intercambiará experiencia con otros sujetos. Será parte del co-gobierno universitario. Aprenderá a investigar, experimentará prácticas profesionales y hará extensión. Junto a la institución universitaria participará de la vida social. Abrirá las puertas a la comunidad y al mismo tiempo, trabajará puertas afuera con la sociedad. Escuchará otros saberes. Se formará con otros que no son docentes universitarios –pacientes, grupos, comunidades, extranjeros-, aunque mediados por un docente. Buscará su propia forma, desplegará una relación con el saber, producirá conocimiento. Configuraré su profesionalidad y/o academicismo. Se formará, será otro u otra, alguien distinto de lo que está siendo hoy.

Igualmente, aunque con matices diferentes, estará atravesado por intencionalidades educativas que oscilarán entre fabricarlo o moldearlo a semejanza, en sujetarlo al

statu-quo, a la norma y lo normal, a la conformidad social, y/o darle lugar a que se construya como sujeto de la experiencia, de la formación y transformación. Como sujeto viviente, múltiple, autónomo, productor de ciudadanía. Como sujeto que pone en juego su existencia, comparte lo que lo hace humano, se reconoce en su provisionalidad, se encuentra con la existencia de los otros, se construye con otros, cada vez.

Valiendo las redundancias, estará en cada estudiante y en los estudiantes, en tanto colectivo, atravesar la experiencia universitaria, dejar que “les” pasen cosas, vivir la formación, realizar un trabajo sobre sí mismos, construir saberes de la experiencia universitaria. Aunque no sólo. Estará en la institución educativa recibirlos desde la hospitalidad, la participación en la construcción del espacio universitario y el conocimiento, la promoción de lo humano... el acceso a lo que el hombre ha elaborado de más humano.

BIBLIOGRAFÍA

- Beillerot, J. (2006) La formación de formadores. Colección Formación de Formadores, Serie Los Documentos. Buenos Aires: Coedición Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Novedades Educativas.
- Brubaker R. y Cooper, F. (2001) *Más allá de la identidad*. Revista *Apuntes de Investigación del CECyP*, N° 7.
- Castel, R (1997) La metamorfosis de lo social. Buenos Aires: Paidós
- Contreras, J. y Pérez de Lara, N (2010) Investigar la experiencia educativa. Madrid: Ediciones Morata.
- Contreras Domingo, J. (2001) La autonomía del profesorado. Madrid: Ediciones Morata, 3ª. Edición.
- Chaves, M. (2009) *Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006*, Buenos Aires: Revista Electrónica del Instituto de Altos Estudios Sociales de la Universidad Nacional de General San Martín, N° 5, Año 2.
- _____ (2005) *Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea*. Última Década N. 23, pp 9-32. Valparaíso: CIDPA.

- Dubet, F. y Martuccelli, D (1998) *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dussel, I. (2004) *Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista*. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Argentina. *Cadernos de Pesquisa*, V.34, n.122, p.305-335.
- Enriquez, E. (1997) *A organizacao em Análise*. Petrópolis, RJ, Brasil: Vozes.
- Ferry, G. (1997) *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Coedición Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Ediciones Novedades Educativas.
- Filloux, J.C. (1996) *Intersubjetividad y Formación*. Buenos Aires: Coedición Facultad de Filosofía y Letras (UBA) y Ediciones Novedades Educativas.
- Foucault, M. (1989) *Vigilar y Castigar*. Argentina: Siglo XXI
- Fraser, N. (1998) *La justicia social en la era de las "políticas de identidad": redistribución, reconocimiento y participación*. Apuntes de investigación del CECYP, N 2/3, año II, noviembre.
- Frigerio, G. y Diker, G. (2005) *Educación: ese acto político*. Serie Seminarios del CEM. Del Estante Editorial: Bs. As.

Gatti, G. (2007) *Algunas anécdotas y un par de ideas para escapar de las ficciones modernas acerca de la identidad colectiva*. Logroño-España: Berceo, N.153. pp 13-26.

Hernández, A. y Martínez, S. (2013) *Investigaciones en la escuela secundaria. Política y Trabajo*. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue. Argentina: Publifadecs.

Krauskopf, D. (1998) *Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes*. San José de Costa Rica: Fondo de Población de las Naciones Unidas.

Llobet, V. (2010) *¿Fábricas de niños? Las instituciones en la era de los derechos de infancia*. Buenos Aires: Noveduc Libros.

Meirieu, Ph. (2001) *La opción de educar. Ética y pedagogía*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

_____ (1998) *Frankenstein educador*. Editorial Laertes: Barcelona.

_____ (1992) *Aprender sí, pero ¿cómo?* Barcelona: Ediciones Octaedro.

Mèlich, J.C. (2006) *Transformaciones. Tres ensayos de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores SRL.

Nuñez, V. (2005) *Participación y educación social*. Barcelona: mimeo.

Oyarzun, P. (2008) Walter Benjamín. El Narrador. Introducción, traducción, notas e índices de Pablo Oyarzun. Santiago de Chile: Ediciones Metales Pesados.

Ranciére, J. (2003) El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual. Barcelona: Editorial Laertes.

Ruiz Barbot, M. y otros (2012) Sentidos y genealogías de la experiencia educativa en adolescentes y jóvenes. Proyecto de Investigación e Inclusión Social aprobado y financiado por la Comisión Sectorial de Investigaciones Científicas, Facultad de Psicología. Montevideo: Universidad de la República (UdelaR).

_____ (2013) ¿Qué buscan los estudiantes en la Universidad? Sentidos y experiencias de formación. Proyecto de Investigación Educativa, aprobado y financiado por la Comisión Sectorial de Investigaciones Científicas y la Comisión Sectorial de Enseñanza, Facultad de Psicología. Montevideo: Universidad de la República (UdelaR).

_____ (2014) Una aproximación a las demandas de los actores sociales externos al sistema educativo formal, respecto a la educación. Informe Final junio. Montevideo: Contrato con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEED).

_____ (2014) Los sentidos de la educación en adolescentes, familias y referentes

comunitarios. Informe Final octubre. Montevideo: Contrato con el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd).

Ruiz Barbot, M. (2013) Narrativas biográficas: condiciones de existencia y lugares sociales de los y las jóvenes, en el contexto uruguayo. Tesis de calificación, Doctorado en Ciencias Sociales FLACSO-Argentina.

Silva Balerio, D. (2014) Experiencia Narrativa. Teoría pedagógica emergente para tramitar el devenir MENOR a SUJETO DE LA EXPERIENCIA en los dispositivos tutelares. Tesis de Maestría en Psicología y Educación. Montevideo: Facultad de Psicología, UdelAR.

Skliar, C. (2007). La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos. Bs. As, México: Noveduc.

_____ (2008) “Estos jóvenes de ahora”. Sobre la crisis de la conversación, la experiencia y la pedagogía. Ensayo y Error, Nueva Etapa, Año XVII, N 34, Revista de Educación y Ciencias Sociales. Universidad Simón Rodríguez: Caracas.

_____ (2011) ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores:

Skliar, C. y Larrosa, J. (2009) Experiencia y alteridad en educación. Santa Fé: HomoSapiens Ediciones.

- Skliar, C. y Téllez, M. (2008) *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la diferencia*. Buenos Aires: Noveduc.
- Tello, C. (2006) *Formación permanente de educadores. Desafíos latinoamericanos. Notas de análisis*. *Nómadas, Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 13. Redalyc, México.
- Tilly, Ch. (2000) *La desigualdad persistente*. Buenos Aires: Manantial
- Zambrano, A. (2007) *Philippe Meirieu y la Formación Profesional de los Profesores: un aporte desde la formación del juicio pedagógico*. *Educere*, octubre-noviembre, año/vol 11, número 139. Venezuela: Universidad de los Andes.

carilla en blanco

SUMARIO

Introducción	5
Educar, promover y construir	6
El sujeto de la fabricación	11
Intencionalidad educativa y formación para la ciudadanía	19
El sujeto de la experiencia	24
Intencionalidad educativa y formación ciudadana	33
Bibliografía	44

