

SENTIDOS SOBRE LA ESCUELA EN LAS VOCES DE DIRECTORES:
LA CONSTRUCCIÓN DE UNA COMUNIDAD EDUCATIVA IMAGINADA

Por *Natalia Noemí Fernández*

natinoe@hotmail.com

Facultad de Ciencias de la Educación - Universidad Nacional del Comahue - Argentina

RESUMEN

El presente artículo desarrolla avances de una tesis de maestría¹ en curso. En este caso en particular centramos la mirada en los sentidos asignados a la escuela en las voces de directores de escuelas secundarias con relación con el vínculo educación/trabajo. Se realizaron entrevistas semi estructuradas a directores de tres escuelas secundarias de la Provincia de Neuquén. Se analizaron los datos desde un enfoque cualitativo donde registramos, en las voces de los entrevistados, la construcción de una comunidad educativa imaginada que presenta ciertos lazos y delimitaciones en la configuración de un 'nosotros' de algún 'otro'. Así, en el marco de nuestra investigación hemos identificado tres modos diversos de comunidad educativa imaginada.

Palabras clave: Sentidos; Escuela; Directores; Comunidad educativa imaginada; Políticas neoliberales.

SENSES OF SCHOOL IN DIRECTORS' VOICES:
THE CONSTRUCTION OF AN EDUCATIONAL COMMUNITY IMAGINED

ABSTRACT

This article develops advances of a mastery's thesis in process. In this particular case, senses about school in directors of secondary school voices and their relation with education and work. Interviews semi structured were made to directors of three secondary school of Neuquen Province. The information were analyzed from a qualitative approach, where we register in the voices of the interviewed ones, the construction of an educational imagined community that present certain bows and delimiting in the configuration of 'we' of some 'other one'. Therefore, in the frame of our investigation we have identified three diverse manners of educational imagined community.

Key words: Senses; School; Directors; Educational imagined community; Neoliberal policies.

¹ Maestría en Política y Gestión de la Educación. Universidad Nacional de Luján.

INTRODUCCION

En este artículo analizamos los sentidos asignados a la escuela en las voces de directivos de tres instituciones de nivel medio² de la provincia de Neuquén. La investigación es de carácter cualitativo donde realizamos entrevistas semi estructuradas a los directores de cada una de las instituciones³.

Los actores institucionales construyen diversos sentidos acerca de los perfiles y objetivos escolares. Aquí, resulta importante conocer cómo entienden a la institución escolar los directores en sus vínculos con la educación y el trabajo. Así, cada una de las escuelas construye y proyecta cierta *comunidad imaginada* en cuanto fija su norte y los medios para llegar hacia ese horizonte. La noción de comunidad imaginada es un concepto utilizado por Anderson⁴ (1993) que aporta elementos sustantivos en nuestra investigación para analizar los sentidos sobre la escuela. En nuestro trabajo, en función de nuestro propósito y en relación al contexto que trabajamos, utilizaremos la denominación de 'comunidad educativa imaginada', en la construcción de un 'nosotros' que delimita y presenta fronteras con algún 'otro', cuyas fronteras pueden ser rígidas o bien, extendidas y/o ampliadas. Si bien tenemos presente que esta configuración no es armónica sino que al interior existen tensiones, conflictos, resistencias; nos interesa analizar la construcción de esa comunidad, de ese sentimiento 'fraternal', que bien podríamos llamarlo sentimiento de pertenencia, formar parte de una institución, junto con sus lazos imaginados. Para ello nos centraremos en las voces de los directivos de las escuelas, sabiendo que es una de las voces de la institución, no la única, con la intención de destacar las proyecciones, los lazos que cada una de las escuelas plantea, refuerza y provoca; lazos que configuran un 'nosotros' como institución. Así, en el marco de nuestra investigación hemos identificado tres modos diversos de comunidad educativa imaginada que desarrollaremos en este artículo. Por un lado la configuración de una mutual cooperativa cuyo 'nosotros' y sentimiento de unión está vinculado con la participación de la sociedad civil en la construcción de 'otra escuela' o de una escuela alternativa a la pública estatal.

Por otro lado analizamos la configuración de una comunidad educativa imaginada en la propuesta educativa de una escuela media técnica de gestión pública. Propuesta basada en la conformación de una escuela tecnológica como espacio que delimita y crea fronteras con la escuela 'técnica tradicional', en palabras del director. Por último, analizamos una escuela media técnica de gestión pública cuya conformación de una comunidad educativa imaginada es más difusa ya que no está bien delimitado el espacio de construcción de un nosotros, de sus lazos y uniones al interior de la misma, presentando fronteras más extendidas hacia las industrias. Los sentidos de esta escuela giran en torno al reconocimiento del título técnico para una futura salida laboral vinculada con el petróleo por la zona en la que está ubicada.

Cada una de las escuelas presenta diversas representaciones que opera en el sentido común de los sujetos, en este caso de los directivos, como producto y parte del proceso histórico; sentidos en los que se cuele algunos principios de la lógica neoliberal, las demandas del mercado actual y sus necesidades hacia la escuela. En palabras de Gentili "El neoliberalismo se ha transformado en un verdadero proyecto hegemónico ya que ha conseguido imponer una intensa dinámica de cambio material y, al mismo tiempo, una no menos intensa dinámica de reconstrucción discursivo-ideológica de nuestras sociedades". (2000:1) En la construcción del sentido común y los argumentos que se expresan sobre la escuela existen algunos elementos de la política neoliberal⁵ como proceso

² Las instituciones educativas de nivel medio analizadas son: una asentada en la región de los lagos (zona de San Martín y Junín de los Andes), otra en el centro de la provincia (zona Cutral C6- Plaza Huinca) y la última en la ciudad de Neuquén. Los criterios de selección de estas instituciones fueron: 1) las modalidades: las instituciones del interior son técnicas mientras que la de la capital es un bachiller; 2) el sector social que atienden: las del interior sectores medios y bajos y la de la capital concentra un sector socio económico medio- alto y 3) el tipo de gestión: las del interior son de gestión pública y la de la capital de gestión privada.

³ Trabajo de campo realizado en el marco de un proyecto de investigación más amplio en el año 2006 denominado: *Intersecciones entre desigualdad y Educación Media. Un análisis de las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad escolar y social en cuatro jurisdicciones*. Investigación desarrollada en el período 2005-2007 en Salta, Ciudad de Buenos Aires, Provincia de Buenos Aires y Neuquén.

⁴ El autor propone este concepto para definir la nación como una comunidad política imaginada la cual es limitada y soberana con fronteras finitas. Según el autor, la nación se imagina como comunidad porque a pesar de las desigualdades al interior, existe un compañerismo profundo entre los seres, una fraternidad.

⁵ La intención es presentar algunos indicios en las propuestas escolares, las que están en sintonía con algunos preceptos de la lógica neoliberal, sin reducir las mismas a dicha política sino comprenderla en función de un escenario particular complejo.

de construcción hegemónica. Indicios significativos constituyen los discursos de los directivos y la propuesta escolar que encierra algunos preceptos de la lógica dominante en tanto la escuela se construye, se inventa y recrea en función de las demandas y necesidades de los intereses del mercado. Veremos con detalle esta idea en cada una de las escuelas.

1.1. La mutual cooperativa

La institución que analizamos es una escuela pública de gestión privada laica que se encuentra ubicada en la periferia de la ciudad de Neuquén, en el barrio Confluencia Urbano. Es un barrio de sectores socio-económicos medios a bajos, siendo uno de los barrios más antiguos y populosos de la capital neuquina en la que conviven con altos niveles de marginalidad⁶. La matrícula total que concurre al establecimiento es de 338 alumnos/as⁷. En su mayoría son alumnos/as de sectores socio-económicos medios y altos⁸ de diversos barrios de la ciudad de Neuquén y de ciudades vecinas. Las modalidades que ofrece la institución son: Exactas- Ciencias Naturales y Humanidades- Ciencias Sociales.

La escuela se origina en la década del '90⁹ con la figura de 'mutual' con la participación de la sociedad civil en la construcción de 'otro tipo de escuela' tal como refiere el director al comentar el origen de la misma. La dirección del nivel secundario está constituida por la A.M.S.E. (Asociación Mutual de Servicio Educativos), la dirección y el Consejo Consultivo y de Convivencia. Actualmente, la Mutual (AMSE) cuenta con un consejo directivo compuesto por un tesorero, un presidente, un secretario y un consejo fiscalizador con nueve miembros. La escuela cuenta con un proyecto institucional de organización diferente al resto de las instituciones educativas, ya que posee una carga horaria intensiva en las diferentes asignaturas a lo largo de un periodo de tiempo determinado por semanas de cursados. Es un colegio que no posee proyectos especiales con prácticas laborales. Sus estudiantes se caracterizan por su interés en continuar estudios superiores¹⁰.

Esta conformación en torno a la figura de mutual nos hace pensar en la configuración de una autonomía escolar en cuanto a su propuesta académica. Autonomía que cobra fuerza en el marco de un proceso más amplio de reforma educativa. En este caso en particular, el principio que regula su actuación está en la toma de decisiones a nivel institucional. En tal dirección nos preguntamos ¿cómo interpela a las políticas educativas la construcción de esta mutual educativa? ¿Cuáles son los sentidos y alcances que asume esta autonomía escolar en su propuesta académica? En palabras del director:

Tiene un origen muy interesante el colegio, surge como iniciativa de un grupo de padres con la preocupación de ofrecerles a los chicos una educación de calidad como la entendían ellos. Querían armar una institución educativa que superara los conflictos o las dificultades que

⁶ Según el diario La mañana cuyo título es: "Radiografía de un barrio postergado" del 11/9/11. A su vez plantea: "La falta de escuelas secundarias y de oficios, de clubes y propuestas saludables de recreación, la lejanía con la salita de Salud, con el centro y el asfalto, hacen que la juventud desempleada sólo tenga como objetivo quedarse en el barrio, finalizar la primaria, tener familia, tomar alcohol y tirar piedras".

⁷ Al momento del realizar el trabajo de campo que data del año 2006.

⁸ En función de encuestas realizadas a estudiantes del ciclo superior. La clasificación según sector social se realizó en función de los siguientes aspectos: sector alto: jefes/as de hogar patrones/as y profesionales; nivel educativo de padre y madre correlativo con los ciclos universitario o terciario; Sector medio: jefes/as de hogar empleados/as y cuentapropistas calificados y técnicos, predominan título secundario. Sector bajo: trabajadores de baja o nula calificación, con una mayor proporción de trabajadores/as sin salario y del servicio en hogares; bajo nivel educativo de los padres y las madres, que en su mayoría no completaron la escuela secundaria. En esta escuela predominan los sectores medios y altos.

⁹ La escuela se origina en 1991 según Resolución 099/91 del Consejo Provincial de Educación. Provincia de Neuquén. Vale aclarar que debemos tener presente que el sistema educativo es estructuralmente complejo y la existencia de la educación privada se remonta más allá de la vigencia de las políticas neoliberales. La institución se encuentra en el marco de regulación provincial de la enseñanza privada Ley 695/72, cuyo decreto provincial 1255/77 relgamenta su aplicación; normativa que está en plena vigencia.

¹⁰ En palabras del director: "... creo que fundamentalmente el grueso de nuestra matrícula continúa estudios universitarios y es posible que nuestra mirada esté más articulado con ese ámbito que con el ámbito laboral".

estaba atravesando la escuela pública pero tampoco querían una escuela privada tipo arancelada entonces buscaron la alternativa en una escuela pública de gestión privada donde la gestión privada estuviera en manos de una asociación civil sin fines de lucro y este la figura era la de una Mutual cooperativa.

Este relato nos brinda elementos interesantes para comprender el origen de la institución que queda en manos de un grupo de padres por construir una escuela 'alternativa' a la pública. En esta última, este conjunto de padres, visualizaba conflictos, los que podrían llegar a ser paros, horas sin clases, todo aquello que hace a las condiciones laborales docentes y su relación con el Estado provincial. Según este grupo de padres, estos conflictos son percibidos de modo negativo, por ello su preocupación en brindar a sus hijos una educación que ellos entendían de 'calidad', aquí cabe preguntarnos, ¿cómo entienden tal 'calidad'?. En la década del '90, con el auge de las políticas neoliberales, la escuela pública quedó identificada con la ineficiencia y burocratización; en cambio el ámbito privado se identificó con la eficiencia, eficacia y productividad (Feldfeber, 2003) Estos sentidos quizás estuvieron presentes en la construcción de dicha 'escuela alternativa' con una delimitación explícita entre un 'nosotros' y un 'otro', el cual es la escuela pública y sus 'conflictos'. El 'nosotros' es la construcción de una escuela 'de calidad' que queda configurada en la mutual cooperativa. En dicha figura cobra relevancia la participación de la sociedad civil, donde los padres se 'hacen cargo' y toman el control y la responsabilidad de la educación de sus hijos. Por ello creemos que la construcción de esta mutual interpela a las políticas públicas, en especial las educativas, y al rol del Estado en la configuración del sistema educativo de nivel medio. En otras palabras, cómo este conjunto de padres, al visualizar conflictos en el ámbito público, abre el juego para pensar en las responsabilidades, los derechos, deberes y garantías que le compete a la sociedad civil, al estado y al mercado en la educación. La propuesta de mutual cooperativa demuestra la intervención activa de otros actores para satisfacer determinadas demandas de la sociedad.

Asimismo, la figura de mutual delega responsabilidades en la sociedad civil como modo de configurar una propuesta que puede vincularse con la llamada autonomía escolar¹¹ como modalidad de privatización, idea muy fomentada en la década del '90. En esta configuración pensamos la construcción de una comunidad educativa imaginada en la sociedad de los '90 que intenta superar a la escuela pública, fabricando una 'nueva escuela' u 'otro tipo de escuela' que se distancie de la pública. La figura que adquiere la mutual, en el marco de una autonomía escolar, permite pensar que dicha autonomía es entendida en función de la libertad de elección de los individuos, donde se otorga mayor poder a las familias. De este modo la libertad es entendida como derecho 'natural' de cada individuo frente al estado. La reforma educativa, iniciada en la década de los '90, nos permite analizar la redefinición de los sentidos en torno a lo público, trasladando responsabilidades del estado hacia las instituciones y sujetos al introducir la lógica del mercado al espacio de lo público. Aún así, consideramos que debemos abrir un espacio para debatir e interpelar los sentidos sobre lo público y lo privado en la esfera educativa. "¿Cómo generar políticas públicas plurales que atiendan a la diversidad de situaciones educativas y que puedan afirmar el derecho a la educación?" (Perazza, 2008: 71), preocupación que interpela el lugar de la educación y de la política como ámbitos educativos.

La institución configura una 'comunidad educativa imaginada' en la representación por construir otro tipo de escuela diferente a la pública. Esta construcción 'imaginada' queda anclada en la tradición y selectividad de sus miembros ya que su origen marca esta particularidad. En palabras del director:

E: ¿Y por qué pensás que los alumnos eligen esta escuela? A: Es una buena pregunta. A veces viste como se construyen ciertos mitos y la escuela tienen una tradición, tienen una cierta

¹¹ Munin (1999) señala los debates en torno al término autonomía escolar y sus vínculos con el Estado. La autonomía se vincula con "...una nueva reforma para "mejorar la escuela" a través de dar "mayor libertad" para sus actores. (...) La "libertad" se refiere, entonces, a una ausencia de ciertos impedimentos estatales. Se trata de la posibilidad de actuar para los participantes de las escuelas utilizando sus "propios" recursos (ideas, deseos, valores, capacitación, contactos sociales, recursos materiales, etc. – por supuesto, no naturales sino adquiridos en el intercambio social) en ausencia de una parte de los tradicionales recursos normativos y materiales del Estado". (p10-11) Dicha autonomía resignifica los márgenes de 'libertad' institucional respecto del Estado centrado en la individualidad y la atomización en proyectos y objetivos institucionales.

historia de cómo los chicos se han ido apropiando de la escuela, de los distintos espacios, de los proyectos, han tenido experiencias felices. Y el hecho este hecho se transmite entonces no es casual que a la escuela concurren los terceros o cuartos hermanos de muchas familias que las hemos visto durante años, y la siguen eligiendo desde ese conocimiento que tienen otras, por esta transmisión fundamentalmente de boca en boca de como es una escuela, de cómo es que se yo la propuesta diferenciada con respecto a otras. Creo que pasa por ahí, qué se yo cuando ingresan a primer año, el grueso de la matrícula viene de la rama primaria [...] Sé que es una escuela que goza en la comunidad de un concepto positivo de un sector, de un grupo de familias entonces eso contribuye a que sea valorada, a que sea elegida.

En dicha institución concurren hermanos con una larga tradición familiar en su vínculo con la propuesta escolar que tiene sus comienzos en la rama primaria. Asimismo resulta interesante profundizar la idea que evoca el director al señalar *'no es casual que a la escuela concurren los terceros o cuartos hermanos de muchas familias...'*; al parecer la institución se conforma por una larga tradición familiar y, en tal sentido, no concurre cualquier estudiante sino un grupo selecto que le otorga prestigio a la institución. Aquí, la figura de la familia es protagonista en la educación, cuyo prestigio se asocia a una tradición e historia de conformación y vínculo con la propuesta y alternativa escolar, intereses particulares enmarcada en la privatización de la educación pública que se conforma con la figura de mutual.

Los relatos del director aportan elementos para dar cuenta de un acto de delimitación por la cual se separan dos espacios diferentes: el público y el privado, y en esta separación se conforma y distingue un 'nosotros' de un 'otro'. El nosotros es este grupo selecto que da origen a la institución y propone una escuela alternativa a la pública en pos de brindar una educación de 'calidad'. En tal sentido podemos tensionar esta propuesta ya que se configura en el marco de una iniciativa que se legitima por parte del Estado. En palabras de Feldfeber: "La autonomía que estas escuelas proponen surgió como una imposición del gobierno y los expertos más que una construcción desde la base, lo que pone en cuestión el modelo de participación que esta propuesta supone y las formas de debate y discusión pública que se establecen en torno de la orientación del sistema educativo. (2003: 122)

La iniciativa de este conjunto de padres no se podría llevar a cabo sin el aval y la legitimación del estado en propiciar esta propuesta y alternativa escolar. De este modo, los horizontes que construye esta escuela para una población selecta nos aporta elementos para configurar su comunidad imaginada con fronteras claramente definidas y delimitadas en la construcción de esos lazos imaginados que es el reflejo de su propuesta educativa centrada en una formación para seguir estudios universitarios como mandato fundacional del sistema educativo. A su vez, podemos plantear que la institución resignifica el espacio público como también la formación de ciudadanos como sujetos de derecho. En tal sentido vale preguntarnos ¿cómo entiende la formación ciudadana el proyecto institucional? ¿Qué tipo de ciudadano se pretende formar? ¿Cómo interpela esta formación con los derechos y deberes del Estado en materia educativa?

1.2. La escuela tecnológica

La institución se encuentra ubicada en la zona de los lagos de la Provincia de Neuquén, en la ciudad de Junín de los Andes. El barrio donde se encuentra la escuela está ubicado en el margen sur de la ruta y al norte del río Chimehuin, a diez cuadras de la plaza central del pueblo. La institución escolar es de modalidad técnica de gestión pública creada en el año 1987. Cabe aclarar que es la única institución con esta modalidad que hay en la zona¹², la cual posee dos orientaciones: Electromecánica (desde 1987) y Ciencias de la Alimentación (desde 2005); con una matrícula aproximada de 500 alumnos/as.¹³

El Proyecto institucional está en vías de desarrollo, pero existen ciertos indicios, en la voz del director, acerca del perfil del egresado y los objetivos institucionales en pos de una *formación*

¹² Según los datos proporcionados por la Dirección de Estadísticas educativas en el año 2006, período en que realizamos nuestro trabajo de campo.

¹³ En el año 2006.

*tecnológica*¹⁴. Esta formación la entiende el director como el desarrollo de sujetos capaces de adaptarse a los cambios en la tecnología, a su vez, permite la posibilidad que el egresado genere un vínculo con la comunidad en el conocimiento del medio ambiente y del desarrollo sustentable a partir del involucramiento en las problemáticas de su localidad para proyectar cambios. En palabras del director:

Estamos convencidos que la escuela técnica tradicional, digamos, no soluciona hoy por hoy el problema de la formación tecnológica. Estamos convencidos que las escuelas técnicas tienen que dejar de ser escuelas técnicas y ser escuelas tecnológicas. No es solamente un cambio de palabra, sino es un cambio de paradigma ... En un técnico que no solamente se incorpore a una fábrica en relación de dependencia sino que sea capaz de generar su propio emprendimiento productivo y eso bueno, hace que tenga que conocer también de otras cosas, no solamente de lo que es netamente técnico. Hay otros temas que son cruciales y que tienen que empezar a aparecer como es el tema de la formación alrededor del medio ambiente, el tema del desarrollo sustentable. Tener una visión crítica, tener participación ciudadana, sentido crítico, tiene que tener un conocimiento social, tiene que saber la sociedad en la cual él va a trabajar y a la cual él va a aportar a ese cambio, o sea un técnico que apueste a un cambio, que apueste a una sociedad más justa, digamos, un poquito distinta...

Según el relato del director, la escuela técnica tradicional no responde a la formación tecnológica ni a problemáticas referidas con el desarrollo sustentable y del medio ambiente como temas vigentes en la sociedad. Por ello, la educación tecnológica se asienta como '*cambio de paradigma*' en palabras del director. En este sentido, la educación tecnológica se diferencia de la técnica tradicional, la cual incluiría las problemáticas actuales como también la formación de un sujeto proactivo capaz de generar su propio emprendimiento productivo. La apuesta al cambio es central en este relato, cambio que implica la formación de un sujeto emprendedor, proactivo que participe de su sociedad. Consideramos que esta apelación al cambio de paradigma incluye lo 'técnico tradicional' referido a una formación de sujetos trabajadores en relación de dependencia pero, a la vez, parecería superar dicha formación en la propuesta por generar emprendimientos productivos. De este modo podemos plantear la configuración de una comunidad imaginada conformada por esta imagen de educación tecnológica, propuesta que permitiría construir un 'nosotros' de 'otro' que se diferencia y se distancia la cual es la escuela técnica tradicional. Cabe preguntarnos ¿a qué refiere por tradicional? Y, en este mismo sentido, ¿cómo pretende esta separación, superación y distinción con la misma? O en otras palabras, ¿cómo entiende la escuela tecnológica? En esta dirección, la delimitación que el director plantea es la siguiente:

pero también estamos convencidos que no queremos la escuela vieja técnica tradicional como la que teníamos donde, desde nuestro punto de vista, no había una socialización del conocimiento, sino era una escuela netamente transmisiva, reproductiva, no una escuela que generaba conocimientos, una escuela tecnológica, una escuela de vinculación con la comunidad y bueno ese posicionamiento que tenemos es un posicionamiento muy difícil de sostener en el conjunto de las escuelas [...] Ojalá bueno, ahora en este marco de discusión que se está abriendo podamos discutir realmente la escuela técnica. Si queremos un técnico que solamente esté preparado para trabajar en una fábrica o si queremos un ciudadano crítico que vea en la tecnología una posibilidad de desarrollarse, con un sentido crítico de la tecnología, digamos, no? Y bueno, ese es nuestro objetivo.

Aquí el director plantea detalles que diferencian la escuela tecnológica de la 'técnica tradicional' al señalar a esta última como transmisora y reproductora, ¿de qué? Podemos señalar que tiene vínculos directos con la especialización para un tipo de trabajo, en este caso, la fábrica. En este sentido, la propuesta es una formación tecnológica que supere esta especialización. En esta propuesta se conforma este 'nosotros', en esta delimitación que crea, construye e inventa lazos con esta comunidad educativa imaginada. La escuela tecnológica, tal como refiere el primer y segundo relato del entrevistado, pretende una supuesta formación de 'ciudadanos críticos' en cuanto a la tecnología, es decir, 'crítico' ¿en tanto adaptable a los cambios de hoy? Registramos ciertos indicios que suponen cambios que buscan la adaptación y constante renovación del sujeto al mundo del

¹⁴ Planteamos la formación tecnológica y educación tecnológica como sinónimos.

trabajo actual; por ello el énfasis en el desarrollo y generación de propios emprendimientos productivos. En dichos emprendimientos es necesario el conocimiento del medio en el que está inserto para proponer cambios y transformaciones. Los emprendimientos productivos constituyeron una de las principales políticas sociales en la década de los '90, reeditadas en los 2000, que se conformaron como alternativa económica a la crisis económica y social que imperó en los '90. En este caso podríamos plantear que los emprendimientos no sólo constituyen una alternativa económica sino se enuncian como un proyecto de vida. En este sentido el director plantea:

...nosotros estamos convencidos de que el técnico que tenemos que formar es un pibe o piba con una enorme capacidad de adaptarse a los cambios y que tenga una formación básica concreta que le permita, adaptarse a esto, al cambio permanente en la tecnología. Queremos formar no tiene que ver sólo con una persona que tiene que incorporarse a una función laboral en relación de dependencia [...] tiene que ser una persona que pueda generar un microemprendimiento que le permita, digamos, que le permita subsistir o vivir dignamente, tiene que ser una persona conocedora de la ley, digamos. Nos parece que por ahí pasa el eje formativo.

La educación tecnológica queda plasmada en una formación básica y, en esto, se diferencia con la técnica tradicional que busca una especialización cuya función se concentra en la búsqueda de un empleo en relación de dependencia, en una fábrica. Por el contrario, la educación tecnológica busca una formación general para que el sujeto se adapte a los cambios permanentes en la tecnología como también en las demandas del contexto socio productivo y del mercado laboral, ya que éste -según la lógica actual dominante- se considera flexible, dinámico y cambiante. La propuesta educativa plantea un proyecto de vida donde el sujeto pueda 'vivir dignamente', en palabras del director, en la generación de su propia fuente laboral. Aquí se plantea la distinción entre dos lógicas distintas: por un lado un empleo en relación de dependencia y, por otro, la lógica del emprendedor. En esta diferenciación y distanciamiento se construye ese 'nosotros' a partir de la propuesta y eje formativo centrado en la generación del auto empleo o proyectos productivos autosustentables (Gouarnalusse, 2011) del sujeto 'emprendedor' visto con capacidad de innovación como de adaptación a la escasez de fuentes de trabajo, en otras palabras se busca que el sujeto logre ser capaz "de asumir riesgos, de desenvoltura en la gestión y admisión de la incertidumbre". (ib. id.55).

En este sentido consideramos que la propuesta educativa queda plasmada en función del mundo del trabajo en tanto busca una formación de un sujeto proactivo, gestor de su propio destino al no encontrar salidas interesantes en empleos en relación de dependencia. Convertirse en sujetos emprendedores pareciera que invita a la autonomía e independencia, en emprender la 'propia vida'.

Las mutaciones y metamorfosis (Antunes, 2005) del mundo del trabajo redefinen los vínculos entre educación y trabajo. Por ejemplo, en la esfera escolarizada las demandas desde el mundo del trabajo reclaman perfiles de egresados con capacidad de adaptación y de actualización permanente y, en este escenario, la educación tecnológica pareciera hacerse necesaria.

Las acciones e intervenciones escolares de esta institución se orientan a una formación de un sujeto '*emprendedor*' a partir de generar su propio proceso productivo, en la formación de un sujeto que busque -por sus propios medios-, ser un '*sujeto empleable*'. La noción de 'empleabilidad', como lógica que impera en la década de los '90, centra la búsqueda de las necesidades básicas en los hombros del individuo. Es decir, el propio sujeto es quien busca y genera su propio empleo. Estas ideas permiten abrir y tensionar la formación del técnico que pretende la institución. La concepción de 'empleabilidad' no es menor en el sistema educativo, ya que incorpora e instala en el discurso educativo parámetros que responden a la racionalidad económica proveniente desde el campo empresarial. En este sentido se re- edita la Teoría del Capital Humano (TCH) concibiendo a la educación como factor de producción y como valor económico. Por otro lado, la lógica de la *empleabilidad* en la esfera educativa se configura como herramienta posible para sortear problemas en el mundo del trabajo.

A su vez el director plantea:

Creo que la escuela tiene que tener mayor, cada vez más vinculación, sobre todo la escuela técnica, con la problemática de la comunidad. Tienen que conocer a fondo su comunidad. Tienen que salir de la escuela, digamos, conociendo el lugar donde viven, el lugar que quieren cambiar para poder generar ese conocimiento en un proyecto de cambio, que inclusive puede ser una fuente laboral propia y en eso tienen que ser escuchados los chicos que salen de la escuela por las autoridades que definen esto.

La escuela y sus vínculos con el contexto permiten pensar y fomentar la propuesta de una escuela tecnológica cuya mirada focaliza el conocimiento de su comunidad, de la sociedad en la cual el sujeto está inmerso para generar su propia fuente laboral. El eje escolar es una formación en la promoción e intervención del estudiante con su comunidad para generar un *proyecto de cambio*, según el director, ligado a la proactividad del sujeto, en constituirse en sujeto 'emprendedor'. Propuesta que interpela a otras instituciones al destacar "*...y en eso tienen que ser escuchados los chicos que salen de la escuela por las autoridades que definen esto*". ¿Cuáles son las instituciones que debieran 'escuchar' esta propuesta? ¿Al Estado en la promoción de políticas públicas para la juventud? Vale plantear aquellos mecanismos que legitimen la política emprendedora donde al estado le compete intervenir para fomentar, acompañar o coordinar el accionar de éstos. (Gouarnalusse, 2011) Nuevamente, es el Estado quien legitima aquellos procesos que implican la puesta en escena de los sujetos, a partir de acciones individuales, tendientes a generar y encontrar sus propios empleos.

De este modo planteamos algunos interrogantes para seguir pensando: ¿qué vínculos hay entre la formación tecnológica y los cambios en la organización del trabajo? ¿Qué lugar ocupa el Estado en la regulación de políticas públicas para la juventud? Del mismo modo, nos preguntamos si esta propuesta escolar, como dinámica institucional interna y de articulación con las necesidades del lugar, es equivalente a pensar la posibilidad de microemprendimientos como un modo de articular el trabajo con cierta autonomía, y, en esta dirección, cómo se concibe el trabajo autónomo y las implicancias del Estado en la promoción y protección de los derechos de los trabajadores. En este sentido cabe preguntarse ¿qué ciudadano se piensa con esta propuesta? ¿Cómo pensar los derechos y deberes del ciudadano como trabajador en esta propuesta?

La comunidad educativa imaginada que construye esta institución gira en torno a una educación tecnológica como propuesta y alternativa frente a la escuela técnica tradicional que intenta superar a esta última y que, a su vez, se propone articular con el mundo del trabajo actual. Articulación que reedita la TCH y que prioriza la lógica del mercado en la promoción de micro emprendimientos como alternativa frente a la lógica dependiente o de trabajos asalariados. La configuración de un sujeto emprendedor pretende superar la lógica dependiente, asumiendo y generando la propia fuente laboral frente a un mundo del trabajo signado por la escasa oferta de empleos asalariados.

1.3. El título técnico' y su reconocimiento: La centralidad en las credenciales

La escuela secundaria es de modalidad técnica de gestión pública y se encuentra ubicada en la zona de Cutral Có, que abarca la población escolar de dicha localidad y la de Plaza Huincul (localidad aledaña). Al momento de realizar el trabajo de campo sólo dos instituciones ofrecían la modalidad técnica, por lo que la matrícula supera los 1.100 alumnos. La escuela se encuentra ubicada en la zona céntrica de Cutral Có.

La localidad se encuentra en el centro de la provincia de Neuquén y se caracteriza por ser una zona 'petrolera', de hecho, se la denomina 'comarca petrolera' ya que la explotación de recursos hidrocarburíferos comienza en la zona de Plaza Huincul (localidad aledaña). La explotación petrolera y gasífera constituye la mayor fuente de crecimiento productivo de la provincia de Neuquén. Dentro de esta estructura económica existe una escasa diversificación económica, construyendo una estrecha relación entre el Estado y la sociedad neuquina, sustentada en la

"fragilidad y la dependencia"¹⁵. La explotación de recursos hidrocarburíferos se desarrolló fuertemente ligada al Estado y a la presencia de Yacimientos Petrolíferos Fiscales (YPF) como agente que rige todas las etapas del proceso de producción y que participa de las tramas políticas, sociales y económicas que construyen el territorio.

En la década del 90 comienza una profunda transformación en la estructura socioeconómica del país. En esta zona, la transformación de YPF en una sociedad anónima generó que un 90% de sus 57.000 empleados sean expulsados del mercado laboral. (Colantuono, et al, 2004). Esto provocó un aumento en las tasas de desocupación y un cambio significativo en el contexto social, especialmente, en los centros petroleros tradicionales como Plaza Huinul y Cutral Có.

En esta zona y con estas particularidades se encuentra la institución escolar, la cual tiene su origen en la década del 70, habiéndose expandido con los años su edificación y matrícula. El establecimiento presenta dos modalidades en el ciclo superior: Técnico Químico y Técnico en Construcciones. Al momento de realizar el trabajo de campo la institución se encontraba en la discusión sobre su proyecto institucional, donde se destaca la formación intelectual como aspecto central. En palabras de la vice directora:

Lo que si este año tratamos de volver a perfilar qué alumnos queremos [...] algunas de esas prioridades tiene que ver con reconocer a la escuela como un ámbito de formación intelectual, y creo que eso de algún modo logran alcanzarlo cuando yo hablo esto de nuestros egresados que son tan bien reconocidos. Y también reconocer a la escuela identificarse con la escuela [...] como algo que les pertenece [...] Empezar a trabajar en pos de la pertenencia de la escuela.

En cuanto al perfil de alumno que buscan, se destacan dos prioridades que se articulan con el reconocimiento: por un lado lograr que el estudiantado se apropie de la institución, trabajar en pos del sentido de pertenencia. Este sentimiento cobra relevancia para crear lazos y formar parte, identificarse con la escuela, como aspecto clave para pensar la construcción de una comunidad imaginada al interior de la institución.

Por otro, reconocer a la escuela como un ámbito de formación intelectual, considerada como aspecto logrado en función de la valorización de los egresados, aquí podríamos preguntarnos ¿reconocimiento por quienes: por las empresas e industrias petroleras de la zona? Al respecto la vice directora nos aporta mayores detalles:

Creo también como característica que salen bien formados, que llegan a una buena formación, los egresados. Si bien no hay estudios, no hemos hecho estudios muy serios respecto a qué pasa con el alumno que egresa, pero si podemos observar que salen muy bien preparados porque en las industrias los toman con bastante facilidad, o sea, no tienen tantas dificultades, un porcentaje logra superar los estudios universitarios y lo que de algún modo nos enorgullece que pueden volver a la escuela, digamos, aplicando digamos su profesión, de algún modo. Un montón de alumnos que ahora se han recibido de Ingenieros químicos, bioquímicos... y... vuelven a la escuela como profesores.

El reconocimiento de la formación escolar queda registrado en el mundo del trabajo por el acceso y las posibilidades de sus egresados en las industrias, como también en la continuidad de estudios universitarios. Este indicio nos da la pauta para pensar el mercado laboral de la zona en un escenario post privatización de YPF que, al ser restringido, los egresados parecieran tener amplias posibilidades en la docencia, lo cual merece un análisis minucioso que escapa los propósitos de este artículo.

Un punto que merece un análisis pormenorizado son los sentidos en torno a la escuela técnica desde las familias, ancladas en las expectativas y demandas de ellas hacia la escuela. Sobre esto la vice directora nos comenta:

¹⁵ Según Noya y Fernández "Modelo económico de la provincia de Neuquén. Funcionalidad de las políticas activas del gobierno provincial" en, Rafart, Quintar, Vela (comp.) *20 años de democracia en Neuquén y Río Negro*. Ed. Educo- UNCo, Neuquén, 2004

Lo que si, digamos, esto genera mucha expectativa, esta es una escuela que genera mucha expectativa también a nivel familiar, o sea, las madres de alguna manera insisten con esta escuela, ya te dije, porque reconocen que el alumno sale preparado de tal manera que puede servir tanto para el mundo laboral como para la posibilidad de estudios superiores (...) para mí tiene que ver a veces con un mandato familiar ¿Si? que es como que ser técnico te da más prestigio que ser perito mercantil o un bachiller. ¿Si? lo ampara mejor la sociedad que otros egresados (...) imaginaria de la sociedad sobre todo en las características de este lugar que recibirse de técnico de algún modo le da como cierta posibilidad laboral que por ejemplo en el CEPEM¹⁶ no la tiene.

Este relato aporta elementos interesantes para pensar los vínculos de la escuela con la comunidad de pertenencia. Las expectativas de las familias giran en torno al reconocimiento de la escuela como portadora de la credencial necesaria para el ingreso al mundo laboral y/o a los estudios superiores como mandato fundacional del sistema educativo. Estos sentidos refieren al título como valor credencial, como carta de presentación hacia otros ámbitos. Consideramos que la escuela media se convierte en un factor central para proyectar futuros en un mercado de trabajo cada vez más desigual y precario. Asimismo, la educación parece constituirse como factor clave y diferenciador de lo que acontece en el mercado de trabajo. Estos sentidos vuelven a reactualizar la TCH en cuanto la escuela es vista como valor económico y de producción, como formadora de 'recursos humanos', como medio para elevar el crecimiento económico de una sociedad.

Siguiendo el análisis, en el relato de la entrevistada hay un elemento que permite pensar al título técnico con cierto plus y prestigio que no lo tiene un perito mercantil o bachiller. Esto puede vincularse con el mundo del trabajo, en su posibilidad de inserción laboral, en la formación de cierto 'recurso humano', en términos económicos. Este valor credencial se diferencia de las escuelas comunes al no ofrecer esta supuesta posibilidad ya que el 'título técnico' abre paso al mundo del trabajo. Igualmente la entrevistada deja sentado que esta idea constituye un 'imaginario social', imaginario que nos otorga elementos para pensar la construcción de ciertos mitos en torno al título técnico, mito que supone la construcción de un espacio de representación que se constituye en una superficie de inscripción de ciertas reivindicaciones sociales que deviene en imaginario social. (Laclau, 1993 en Carli, 2003) Esta reivindicación supone la condensación de demandas y promesas que son la herencia del presente y que permiten librar una lucha por mejores condiciones de existencia social. (Carli, 2003) Ser técnico, como credencial y carta de presentación supone, desde este imaginario, mejores posibilidades de inserción a industrias petroleras y/o empresas radicadas en la zona. Estos sentidos están anclados en una historia particular, en una historia que tiene relación con las particularidades del contexto como del origen de la escuela técnica en general, cuya construcción ha quedado signada por su acceso al mundo del trabajo.

Por otro lado, en esta comunidad petrolera la impronta del título técnico y su vínculo con el mundo del trabajo petrolero es una marca distintiva al plantearse, desde cierto imaginario, cierta línea de continuidad del pasaje del nivel secundario a la esfera laboral. Estos sentidos refieren a vínculos entre educación y trabajo pensado desde un enfoque funcional en el pasaje de la escuela al empleo como una relación lineal, de continuidad desde un lugar armónico, de integración y filiación en el terreno 'imaginado'. En este terreno el título parecería sinónimo de garantía al acceso al empleo, como condición suficiente. Sentidos anclados en la impronta civilizatoria¹⁷ moderna que construye ciertos imaginarios como la importancia de 'institucionalizar' al sujeto a partir del trabajo, como marco regulador de las relaciones y, la escuela, como institución privilegiada de ascenso social. Sentidos que hoy se ven resquebrajados con las políticas neoliberales.

En esta escuela, la comunidad educativa imaginada presenta fronteras más bien extendidas hacia las industrias cuyos lazos y uniones se relacionan con la valorización por parte de la esfera laboral en la formación académica de los egresados como así también con el reconocimiento de las familias del 'título técnico' en sus vínculos con el mundo del trabajo como imaginario que construye lazos imaginados, cuyas fronteras y límites son más permeables y menos marcados. A su vez, consideramos que la construcción del 'nosotros' de la institución, de su sentido de pertenencia aún está en proceso.

¹⁶ Las siglas refieren al Centro Provincial de Enseñanza Media, que ofrece las modalidades perito mercantil y bachillerato.

¹⁷ El orden capitalista configura un sistema ideológico que se impone como patrón civilizatorio que genera un orden discursivo y legitimador nutrido por la ideología liberal y fortalecido por las instituciones 'disciplinarias' (Foucault, 1995) que construyen un tipo de sujeto. (Figari, 2005)

LAS ESCUELAS Y SU COMUNIDAD EDUCATIVA IMAGINADA

En este artículo analizamos los sentidos más hegemónicos en cuanto nos centramos en las voces de los directivos con sus propias visiones sobre la escuela en sus vínculos con la educación y el trabajo. Producción anclada en ciertos contextos particulares que marcan y significan sus sentidos. Por un lado, el origen de la primera institución en la figura de mutual cooperativa canaliza y centraliza los sentidos en torno a la escuela y la configuración de una comunidad educativa imaginada que construye ciertos binomios como pares excluyentes en la delimitación de ciertas fronteras entre un nosotros y otro. Así, distinguimos pares bien diferenciados tales como privado y público, calidad e ineficiencia, servicio educativo y derecho a la educación, como elementos presentes en el marco de las políticas neoliberales en nuestro país donde se redefine el espacio público como una móvil frontera que va hacia la privatización, individualización y fragmentación de este espacio. En este sentido, la familia constituye un factor central en la responsabilidad por brindar educación como dato no menor para pensar el espacio público y la formación de ciudadanos como sujetos de derecho. Por ello resulta necesario discutir esta construcción de la mutual, ¿cuál es el papel del Estado en la redefinición de las políticas educativas? ¿Cómo entender la reconfiguración del espacio de 'lo público'?

Por otro lado, la escuela tecnológica, como propuesta educativa, delimita ciertas fronteras y distanciamientos con la escuela 'técnica tradicional' tal como refiere el director. En esta delimitación se configura una comunidad educativa imaginada que también, como la primera institución, presenta ciertos binomios que se contraponen y que constituyen esta escuela tecnológica a partir de algunos sentidos tales como la lógica 'empresarial' versus una lógica de trabajos en relación de dependencia. La búsqueda se centra en el desarrollo de sujetos proactivos, independientes, autónomos como sentidos que aglutinan la formación tecnológica anclada en las necesidades del mundo del trabajo actual. Por ello se hace necesaria la adaptación a los cambios permanentes y la reinención constante del sujeto, vale decir, que autogestione su propio empleo. Consideramos que existen algunos elementos de la política neoliberal que cobra vigencia en los sentidos en torno a esta escuela. Esto nos permite discutir y poner en juego esta experiencia que se presenta como innovadora y que intenta habilitar espacios de producción de otras formas y prácticas educativas. Estas 'otras (nuevas) prácticas' ¿habilitan espacios de mayor participación del sujeto 'empresarial' o es un (nuevo) modo de legitimar las políticas neoliberales vigentes?

Por último analizamos la escuela técnica asentada en la localidad de Cutral Có donde cobra valor el reconocimiento del título técnico y sus vínculos con el mundo del trabajo petrolero. Reconocimiento que gira en torno a la formación escolar y las demandas y expectativas familiares sobre el 'título técnico' como chance y posibilidad del egresado en el acceso al mercado laboral. Este pasaporte al mundo del trabajo presenta un vínculo lineal entre escuela y empleo como si el título fuese una garantía para el mundo del trabajo. Expectativas ancladas en cierto imaginario social que tiene relación con la configuración de la escuela técnica en general y con las particularidades que asume la 'comunidad petrolera' en la cual la institución está asentada. En dicha institución la construcción de una comunidad imaginada presenta fronteras más bien extendidas hacia las industrias, cuyas delimitaciones son más elásticas y flexibles no pudiéndose visualizar el nosotros de algún otro.

Los sentidos sobre cada una de las escuelas y su comunidad educativa imaginada nos aportan elementos sustantivos para comprender la vigencia de las políticas neoliberales en los relatos de cada uno de los entrevistados. Vale aclarar que no pretendemos que las escuelas se distancien de la sociedad en la que está inmersa como del mundo del trabajo, el problema radica en que la escuela siga siendo funcional al mercado que, desde la perspectiva neoliberal, es un dato incuestionable. En este sentido la responsabilidad del sistema educativo, no se agota en la respuesta exclusiva a la lógica del sistema productivo sino en la posibilidad de plantear estrategias para la concreción de una realidad diferente. Por ello consideramos necesario desarticular la racionalidad del discurso neoliberal, como agenda pendiente en los procesos educativos y preocupación central en la reconfiguración del derecho a la educación.

BIBLIOGRAFIA

Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas. Reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.

Antunes, Ricardo. *Los sentidos del trabajo*. Buenos Aires: Herramienta Ediciones, 2005.

Carli, Sandra. "Educación pública. Historia y promesas" en Feldfeber, Miriam (comp.) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2003.

Colantuono, María Rosa et al. "Globalización y nuevas modalidades de desarrollo regional y local" en *Mundo Urbano* Año 2000 N° 6 [Universidad Nacional de Quilmes], 2004.

Feldfeber, Miriam. "Estado y reforma educativa" en Feldfeber, Miriam (comp.) *Los sentidos de lo público. Reflexiones desde el campo educativo*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2003.

Figari, Claudia. "El orden capitalista y el trabajo asalariado: disciplinamientos y resistencias" en Figari, C; Dellatorre, G. *La cuestión educacional en la modernidad: discursos legitimadores de la dominación cultural*. Universidad Nacional de Luján, Secretaría de Extensión, Departamento de publicaciones e imprenta, Luján, 2005.

Gentili, Pablo. "Mentiras que parecen verdades: argumentos neoliberales sobre la crisis educativa". I Congreso Internacional de educación, crisis y utopías. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. 2000.

Goarnalause, Juan Manuel. "Los programas de microemprendimientos como solución para una localidad en crisis durante la década de 1990" en *Publicar en Antropología y Ciencias Sociales*. Año IX N° XI [Colegio de graduados en Antropología de la República Argentina], 2011, 1: 51-74.

Munín, Helena. "Introducción a la discusión alemana sobre la 'autonomía' de la escuela" en Munin, H. (comp.) *La autonomía de la escuela: ¿libertad o equidad? Un recorrido por la discusión alemana de los años noventa*. Buenos Aires: Aique, 1999.

Noya, Norma y Fernández, Nestor. "Modelo económico de la provincia de Neuquén. Funcionalidad de las políticas activas del gobierno provincial" en Rafart, Gabriel; Quintar, Juan; Vela, Francisco (comps.) *20 años de democracia en Neuquén y Río Negro*. Neuquén: Ed. Educo- UNCo, 2004.

Perazza, Roxana. "Lo político, lo público y lo educativo" en Perazza, Roxana (comp.) *Pensar en lo Público. Notas sobre la educación y el Estado*. Buenos Aires: Aique Ediciones. 2008.