

## EXCLUSIÓN ESCOLAR: EL LAZO SOCIAL FRAGMENTADO

*ETTY KAUFMANN KAPPARI*

*MILAGROS JAIME ARTEAGA*

*Para que pueda ser he de ser otro,  
salir de mí, buscarme entre los otros,  
los otros que no son si yo no existo,  
los otros que me dan plena existencia”.*

*Octavio Paz*

“Nos falta un mundo” dice Alain Badiou, porque las desigualdades producen abismos, porque hemos construido un planeta donde muchos han quedado fuera. Han quedado fuera las palabras, las historias, los saberes. Hemos perdido todos, eso sí. Ya nos lo había advertido Walter Benjamín (1936) mostrándonos su sorpresa ante el enmudecimiento que traían los que retornaban del campo de batalla, en lugar de volver con una riqueza en vivencias, más bien volvían empobrecidos. ¿Qué pasaba? “Una facultad que parecía inalienable, la más segura entre las seguras, nos había sido retirada: la facultad de intercambiar experiencias”. Lo que queda fuera es nuestra posibilidad de ser alguien para los otros, decirnos con los otros. La ausencia de una experiencia colectiva del mundo. No debatimos sino que nos batimos.

La violencia a la que queremos referirnos es esa, la que surge cuando la palabra no es eje intercambiable de nuestra humanidad. Para pensar en ello, proponemos hacerlo desde uno de los problemas que afectan a nuestra juventud: el quedar fuera del colegio.

La exclusión escolar<sup>1</sup> aparece como el último escalón de un problema que se visibiliza pero no se termina de comprender. Las cifras son dolorosamente

---

<sup>1</sup> No utilizamos el término “deserción”, ya que apela a lo militar y por tanto (y por suerte) es un significante lejano a nuestra propuesta como país. Así también, rechazamos la tendencia a destacar la

contundentes: en nuestro país sólo 38 de cada 100 estudiantes que ingresan a primer grado obtienen el título de bachillerato (Villegas, 2008).

¿Qué pasa con estos/as adolescentes? ¿Qué hacen durante el día mientras sus compañeros van al colegio?

No sabemos mucho de la ruta que siguen los que han quedado fuera porque la exclusión va, generalmente acompañada, de un “mutismo o estupefacción de la palabra de los excluidos” (Assoun, 2001, p. 28). Desaparecen del escenario quienes podrían dar cuenta del malestar y nos quedamos solamente con las cifras de este acontecimiento social. ¿Cómo viven la exclusión escolar las personas que han quedado “encerradas fuera”? (Assoun, 2001, p.32). La paradoja planteada nos propone la dificultad de ubicar quiénes están dentro y quienes fuera, justamente para marcar que en la exclusión se produce un desdibujamiento de los lugares, de las relaciones y los intercambios.

Dejar el “cole” es un acto tremendamente fuerte. Los jóvenes lo saben. Admiten que sus posibilidades de trabajo se reducen, reconocen que no van a tener acceso a ciertos saberes, sin embargo, se salen. Algo no andaba bien.

Hemos encontrado que los estudiantes no querían realmente dejar de ir al colegio. Salir es algo que va sucediendo en la cotidianidad, no es de golpe que dejan todo. Van dejando al ver que su malestar no encuentra una respuesta viable para ellos por parte de la institución. Esta salida, definitivamente dejará marcas en las subjetividades de esos muchachos y muchachas, futuro de nuestras sociedades. ¿Qué transmitirán ellas y ellos de lo que les pasó?

Salirse del colegio, queremos resaltarlo, no es sólo dejar los estudios. También es perderse los recreos, la socialización, es dejar de ver al muchacho o la chica que les gusta. Es no tener acceso al encuentro con los iguales, dejar de compartir con los amigos y amigas dentro del marco privilegiado de la institución que se creó especialmente para ellas y ellos. Si se salen, no sólo les faltará el título, también habrán

---

responsabilidad únicamente en los estudiantes que dejan la institución, por su “fracaso”. Esta tendencia viene acompañada de la idea que dejar el colegio es un evento aislado y repentino, negando la complejidad del lazo social.

perdido la posibilidad de una experiencia subjetiva irrepetible, **algo les quedará pendiente para siempre.**

Este hecho nos inunda de preguntas. El malestar en apariencia “silencioso”, no lo es tanto si nos acercamos a escucharlos. Lo que nos señalan los alumnos y alumnas es la falta de tiempos y espacios construidos específicamente para que el intercambio de experiencias se aloje. Los estudiantes no encuentran un lugar en los otros y manifiestan en la figura de las y los docentes ese malestar que cargan de tiempo atrás. No comprenden por qué su palabra no llega al otro, por lo tanto, lo que venga de ese otro, quedará excluido también. Estos jóvenes pueden llegar a sentir que son “superfluos” (Bauman, 2005) para los docentes porque sus quejas no son escuchadas. Sin ser reconocidos y sin posibilidad de adueñarse del conocimiento, el estudiante con sus experiencias y con sus preguntas, va quedando fuera de lugar.

Jacques Derridá (2000) propuso la complejidad que puede surgir a partir de la idea del rechazo a la pregunta: “la pregunta puede, o no, ser acogida, hospedada. Podemos dar, o no, nuestra hospitalidad a la pregunta” (p.8) Pero si la entregamos, ella no afecta solamente al que la hace sino al que la recibe, “el anfitrión se hace vulnerable cuando aloja la pregunta” (*Idem*).

Siguiendo a este filósofo francés, proponemos que la pregunta es punto de giro en las relaciones humanas. Si el otro le da entrada a mi propuesta, surge la cuestión de quién soy para el otro. Pero si no jugamos a ese intercambio, el otro ya no será compañero de aventuras cotidianas sino un anónimo. Un anónimo pueden ser todos o nadie. O un espejismo que nos muestra la ilusión agrandada de un desencuentro. El anonimato está presente en nuestros colegios para muchos estudiantes. La queja de alumnos entrevistados pone en primer plano la dimensión afectiva de la relación alumno-docente. Uno de los estudiantes, cual Sísifo moderno, expresa la desesperanza con la que topa a diario en el colegio: “cada día era como el primer día” dice con fuerza, los profesores no se aprendían su nombre ni los de muchos de sus compañeros. Ellos nos recuerdan que el otro a quien un sujeto se dirige no puede ser anónimo, no es

posible hacer lazo si no es con otro sujeto a quien podamos dirigirnos en forma singular y que a la vez nos reconozca de forma particularizada.

Si las relaciones en la institución escolar tienden a la "neutralidad", condenan a la uniformidad de las singularidades. En ese caso, la neutralidad se confunde con indiferencia y el sujeto responde entonces con su propia indiferencia.

¿Qué sucede del lado de los docentes? ¿Qué dicen ellos sobre sus vivencias en lo educativo?

*“Cuando veo un montón que se me van - nos comenta un docente - yo me pregunto ¿qué estoy haciendo mal?”* En muchas expresiones como ésta, encontramos que de alguna manera el malestar de los alumnos puede llegar a interpelar profundamente al docente, respecto a su lugar y su función en el espacio escolar. Tomamos prestadas sus palabras:

*Es muy desgastante. (...) y no tenemos tampoco otras ayudas que nos haga... hacer como catarsis, decir ¿qué hago? ¿Qué estoy haciendo? ¿Quién me ayuda? O por ejemplo, en un colegio tener que buscar durante un año el diario para un estudiante porque su papá está en la cárcel. Nos ha tocado hasta ir a pedir. Entonces llega el momento que (uno dice) ¿qué estoy haciendo? ¿Qué tanto me va a dar el cuerpo?*

Aquí lo afectivo salta a un primer plano. Como hemos venido sosteniendo, no hay tarea educativa que no comprometa íntimamente a cada uno de sus actores. Siguiendo la ruta de la palabra “docencia” encontramos algunas luces en este sentido: el latín *docere*, enseñar, tiene la raíz indoeuropea en *dek* que significa pensamiento. Al respecto, Jacques Lacan (1991) plantea que lejos de ser una categoría, el pensamiento es más bien un afecto. La calidad de los intercambios entre alumnos y docentes tiene evidentemente, consecuencias a nivel de la cognición.

¿En qué lugar se aloja el docente para estrechar sus lazos con otros? Las dificultades en el lazo educativo, tanto entre los mismos docentes como entre éstos y

los estudiantes, nos hacen pensar en el malestar, que percibimos reiteradamente, respecto a las condiciones para reconocerse y ser reconocidos en el espacio educativo. Los docentes sienten que su palabra no es escuchada. Así mismo, su quehacer cotidiano muchas veces no encuentra espacios de socialización e intercambio dentro de la institución escolar. En el marco de un conflicto institucional, un docente nos dice:

*Se tuvo que llegar a un paro de labores para que nos escucharan, a veces es la única forma de que la gente escuche... Hasta que ya el problema está hasta el techo es cuando la gente intenta solucionarlo y ya a veces no hay nada que hacer. Entonces, hubo que parar la institución para que nos escucharan.*

Marie Jean Sauret (2004) nos recuerda que la palabra es la “*marca incontestable de la presencia de un sujeto*” (s.p.). Cada ser humano requiere ser reconocido en su palabra por los otros para alojar su subjetividad en el lazo social. Pero cuando la palabra es expulsada, se hace difícil ligarse a los otros a partir del mutuo reconocimiento, y los espacios posibles de encuentro entre sujetos se desdibujan. La exclusión de la palabra como pacto de reconocimiento y lazo con el otro se asimila a la exclusión de un mundo compartido y condena al sujeto al desamparo.

Los docentes no sólo se quejan de la falta de escucha a su palabra, también la soledad está presente. El llamado “cuerpo” docente se muestra más bien resquebrajado y parece haber perdido su contextura, creando así las condiciones para el trabajo en soledad, el aislamiento y la desconfianza en el otro.

Por el contrario, la palabra “lazo” nos remite a “atadura”, a algo que nos ata o nos liga unos a otros. Al mismo tiempo designa aquello que sirve para *sujetar* y *asegurar*. En las instituciones educativas, muchas veces encontramos que se dificultan las condiciones del docente para *asegurarse* al lazo educativo y mantenerse *articulado* con otros bajo un mismo orden que organice y regule estos intercambios. El énfasis exclusivo en los programas educativos y en la tecnificación de la enseñanza, prescinde de los pactos entre sujetos y deja por fuera las subjetividades. Mientras más peso se

pone en la dimensión utilitaria de la educación nos va quedando la sensación de que la palabra tal vez no sea necesaria.

“Nos hundimos en papeleos” dicen algunos docentes, “hemos perdido el rumbo”. Así mismo, recalcan la falta de vínculo entre la capacitación universitaria que reciben y la realidad laboral que tienen que afrontar diariamente.

En estas condiciones, si la dirección es confusa, no se siente respaldo y se ha perdido la claridad de para qué están ahí, entonces el sentido de la tarea queda extraviado para ellos mismos. Insiste la pregunta del docente: “¿Qué estoy haciendo?” Y responde la queja del alumno: “¿Quién soy yo para ellos?”.

La palabra de los docentes nos enseña que a pesar de que la institución educativa está constituida por personas, no necesariamente hacen equipo, muchas veces se trata de un lugar donde surge “una pluralidad de soledades”, como lo había descrito Sartre (1979).

¿Cuál es el rumbo entonces? ¿Cómo podemos lograr una salida que de entrada a la pregunta? La queja de los docentes está enmarcada en el hecho de que su función está planteada más en términos de programas y reglamentos, no de funciones. Pero su realidad diaria los empuja a responder hasta con el cuerpo, un cuerpo que no se anuda a otros, que aparece solo. Más aún si observamos las condiciones en que llegan muchos jóvenes al colegio.

En una visita a la comunidad de León XIII, entramos en un cuartito pequeño, inclinado hacia la quebrada, oscuro y agrietado. Allí nos recibieron dos adultos y cinco niños, ese era su hogar. Un hogar que podía desbaratarse con el siguiente temporal. Sin baño, sin ducha, sin barandas que protegieran a esos pequeños. Con una única cama. Sorprendidas, vimos que uno de los niños, de unos 9 años, tenía una herida reciente en la cara, le estaba sangrando. Le preguntamos ¿qué te pasó? Nos sorprendido, no entendió la pregunta.

- En tu carita. Tienes una herida.
- No me había dado cuenta, dijo.

¿Cómo no se había dado cuenta? ¿No le dolía? Pero este pequeño de la León XIII no parecía estar acostumbrado a que lo miraran. Si no lo miran, si no le dan un lugar a su dolor, a su tristeza, a su abandono ¿cómo va mirar él a los demás? ¿Está el colegio reproduciendo esta forma de no-relación?

Las condiciones familiares de las que provienen muchos estudiantes son realmente complejas. La no mirada, la no protección del colegio, los empuja muchas veces a "elegir" las pandillas, como modo de sentirse acuerpados, o las drogas y la ruta hacia la violencia contra sí y contra los otros.

Desde esta falta de reconocimiento se puede plantear que cada quién lucha por subsistir. En esa lucha no solamente se excluye a los otros, también se excluye al saber mismo. Vemos en ello una lógica de la violencia, pues donde la palabra del otro no es aceptada, puede surgir el acto. Sabemos que en los colegios la violencia emerge a veces, con una contundencia implacable, otras veces es parte de lo cotidiano, el silencio, las ausencias, las incapacidades por salud que enmascaran y silencian el malestar.

Si leemos bien lo que dicen estudiantes y docentes, podríamos proponer que sus quejas confluyen en un punto particular: la soledad que les produce el anonimato de no ser alguien para el otro.

¿Qué hacer cuando el sujeto ha quedado excluido?

Franz Hinkelammert (2003) propone que no podemos apostarle a una sociedad en la que no quepan todos, "si no caben todos nadie cabrá" (p. 417). Por otro lado, siguiendo a Marie Jean Sauret (2004), el sujeto puede seguir vías distintas a las planteadas por la repetición y el aburrimiento, pero no puede hacerlo solo. "No hay soluciones del futuro de la palabra, del lazo social y de los seres humanos si el otro no puede contar con cada uno de nosotros" (s.p.).

No queremos cerrar sin hacer un intento por formular una posible vía de encarar el problema. Los modelos que hemos sostenido ya no funcionan, lo dicen los jóvenes que cada año dejan las aulas y quedan fuera del lazo educativo. También lo dicen las faltas, las llegadas tardías y las incapacidades de tantos docentes.

A nivel más amplio, creemos que las formas en que están expresadas las relaciones y los lugares, excluyen la participación de los actores en la formulación, creación y responsabilidad por su quehacer. Los colegios precisan de directrices, de marcos de referencia y de reglamentos, es verdad, pero también es cierto que la articulación y puesta en acción de estas puede ser pensada desde la participación y el consenso en cada institución.

Los programas, dice Edgar Morin (2007), sirven cuando podemos garantizarnos situaciones exteriores estables, pero si las condiciones cambian, la ejecución del programa se descompone. Y, en los colegios, siempre hay imprevistos, como en la vida misma. Esto nos hace poner más el acento en la creación de estrategias que se puedan producir al interior de los colegios.

Creemos que la palabra de los docentes debe tomar un lugar central en las instituciones educativas. Es necesario abrir espacios estructurados y específicos para el intercambio entre docentes en su colegio, con sus colegas, donde su saber tan valioso no siga escondido en los esfuerzos individuales que a diario hacen. De esta forma, su palabra entrará en un circuito de intercambio donde la hospitalidad a la pregunta se instaure, donde su quehacer entre en un circuito de mirada, de inclusión y de intercambio con los otros, donde la potencia de lo que saben pueda ponerse a circular y así afectar de manera productiva a los estudiantes.

Una de las barreras con la que se topan los docentes es el tiempo. Nunca hay tiempo para reuniones, para pensar las cosas, para discutir situaciones que emergen, para formular caminos en conjunto. Pero el círculo vicioso de no pensar las cosas es la que ha dejado a las instituciones escolares sin tiempo. La articulación de ideas y estrategias, la identificación de las fortalezas de unos y otros desde donde se puede consolidar el lazo que hoy aparece fragmentado es una vía que debe ser construida.

Si los docentes tienen un espacio seguro de convivencia con sus colegas, si encuentran un lugar para alojar su ser, serán ellos también promotores de la palabra de los otros, de sus alumnos, de todas las personas que habitan y comparten esa institución.

El colegio es como un caleidoscopio donde, como dice el Ministro Leonardo Garnier “La educación es clave en lograr ese balance dinámico que nos permite y nos exige ser, a un tiempo, apasionados y sensatos”.

Devolver al pensamiento su lugar es hacer espacio a los afectos, con los demás, desde la comunidad y la convivencia, ¿es eso tan difícil? ¿Es tan complicado trabajar en equipo? O es que no nos lo hemos propuesto.

Jacques Lacan, psicoanalista francés planteó que la violencia *es algo en su esencia que se distancia de la palabra*, así que el opuesto a la violencia es acercarnos a lo que nos hace humanos, retomando a Benjamín, esa facultad de intercambiar experiencias.

## REFERENCIAS

Assoun, P. (1999). *El perjuicio y el ideal, hacia una clínica social del trauma*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Bauman, Z. (2005). *Vidas desperdiciadas, la modernidad y sus parias*. Barcelona: Paidós.

Benjamín, W. (1936). *El narrador*. [Versión electrónica].

Cordié, A. (1994). *Los retrasados no existen, Psicoanálisis de niños con fracaso escolar*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Derridá, J. (2000). *La Hospitalidad*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Foucault, M. (2004). *Vigilar y castigar, nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI Editores.

Freud, S. (1979). *El malestar en la cultura* [1930]. Buenos Aires: Amorrortu Editores.

Hinkelammert, F. (2003). *El sujeto y la Ley*. Heredia: EUNA.

Kliksberg, B. (2007, 21 de julio). "Educación es la clave". La Nación.

Lacan, J. (1991). *El reverso del psicoanálisis. Seminario 17*. Barcelona: Editorial Paidós.

Morin, E. (2007). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix Barral.

Programa Estado de la Nación. (2006). *XII Informe Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible*. San José: Autor.

Sartre, J.P. (1979). *Crítica de la razón dialéctica*. Buenos Aires: Losada.

Sauret, M.J. (2004). *La pregunta acerca del sujeto en la investigación social*. Curso de Doctorado en Estudios de Sociedad y Cultura. Universidad de Costa Rica.

Sauret, M.J. (en prensa). *Violencia y subjetividad: la degradación del lazo social contemporáneo*. Seminario dictado en la Universidad de Costa Rica, abril del 2005. San José: EUCR.