

## SENTIDO DE ESCUELA EN JÓVENES DE AMÉRICA LATINA TENDENCIAS INVESTIGATIVAS

Diego Fernando Acevedo León\*  
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Colombia  
diego.acevedo01@uptc.edu.co

### Resumen

Este artículo<sup>1</sup> analiza el estado de la investigación sobre el sentido de la escuela en países como México, Chile, Argentina y Colombia a partir del año 2000 hasta el 2016. Inicialmente se define el término *sentido* desde la filosofía y se relacionan las investigaciones con base en elementos comunes al sentido de la escuela. Posteriormente se identifican seis tendencias frente al sentido de la escuela y al significado de esta como espacio social y de identidad, en las trayectorias escolares y las representaciones sociales, como expectativa futura, así como desde la pérdida de sentido.

**Palabras clave:** Sentido de la escuela - Significado de la escuela - Valoración de la escuela - Representaciones de la escuela.

### Transferencia a la práctica

El estado del arte sobre el sentido de la escuela permite reconocer a lo largo de América Latina la forma en que es significada, valorada, representada la escuela por parte de los jóvenes, identificando tendencias investigativas en México, Argentina, Chile y Colombia. También este trabajo abre caminos para investigaciones futuras sobre la escuela y su sentido en Colombia, adaptando prácticas pedagógicas más pertinentes en los contextos más vulnerables, en donde la escuela adquiera cada vez mayor sentido para los jóvenes estudiantes.

---

\* Estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Docente Secretaría de Educación de Boyacá. Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. Integrante del grupo de investigación Muisuata UPTC, Duitama.

## Abstract

This article analyzes the state of the art on the meaning of the school in countries such as Mexico, Chile, Argentina and Colombia from 2000 to 2016. Initially the term *meaning* is defined from the philosophy and researches are related based on elements common to the meaning of the school. Subsequently, six tendencies are identified in relation to the meaning of the school and to the meaning of this as social and identity space, in school trajectories and social representations, as future expectation and as well as from the loss of meaning.

**Keywords:** Meaning of the school - Assessment of school - Representations of the school.

## Introducción

En este artículo se agruparon las investigaciones sobre el sentido de la escuela –realizadas entre el 2000 y el 2016–, en torno a cuatro concepciones de *sentido* desde la perspectiva de la filosofía: según la concepción de Husserl, “significación es la idealidad” (Hernández, 1969, p.43), es decir, lo que se ha construido conceptualmente de una realidad concreta. Lask (citado por Ferrater, 2009, p.3233), por su parte, insiste en el aspecto valorativo del sentido, valioso desde los fines. En una visión más moderna, Cassirer afirma que la palabra con sentido significa las cosas (González, 2010, p.42), significa algo con relación a lo existencial, involucra al ser. Finalmente, para Burkamp (Ferrater, 2009, p.3233), el sentido es entendido como un resultado construido desde realidades más amplias, familiares, socioeconómicas.

Después se identifican los trabajos sobre el sentido de la escuela en seis grupos, a los que se denomina *tendencias* por su afinidad temática en las conclusiones obtenidas por los autores, pues, aunque difieran en algunos casos por el contexto geográfico, se pueden ver elementos generales en torno al sentido de la escuela.

La primera tendencia se relaciona con el sentido asumido desde el significado de la escuela a partir de las realidades del contexto socioeconómico; en particular, en conexión con la pobreza. La segunda tendencia se refiere a la escuela en su sentido como espacio de alto valor social y de identidad juvenil. La tercera vincula el sentido de la escuela como espacio existencial de los sujetos, identificado desde las trayectorias escolares. La cuarta analiza el sentido desde las representaciones sociales, la escuela como construcción y según la percepción de los jóvenes. La quinta tendencia descubre el sentido a partir de expectativas futuras, escolares o laborales; y la última se relaciona con el sinsentido, se desvirtúa el valor de la escuela y se plantea la crisis de la escuela.

En resumen, en la primera parte de este artículo se presentan las inves-

tigaciones acerca del sentido de la escuela en América Latina desde el año 2000 hasta el 2016, con una perspectiva filosófica. En la segunda parte se identifican algunas tendencias de los distintos estudios sobre el sentido de la escuela. Y, en último término, se examinan las formas en que ha sido asumido el sentido de la escuela, que permitan aportes a la comunidad investigativa latinoamericana, así como nuevas formas para futuras investigaciones.

### **1. El sentido de la escuela en América Latina -años 2000-2016-**

A continuación, se define el término *sentido* desde el punto de vista de la filosofía. Para Husserl “todo objeto es objeto de conciencia por lo que no hay un sentido de la cosa fuera de ella” (López, 2014, p.99), en cada percepción hay un sentido como significado otorgado por un sujeto; “hay un sentido del objeto que le viene dado a priori por la correlación de conocimiento y objeto de conocimiento” (Lambert, 2006, p.520) así desde la forma de relación sujeto-objeto se conceden significados a una realidad. Así “el conocimiento, por esencia, es conocimiento de un objeto, y lo es merced al sentido que le es inmanente, con el cual se refiere a un objeto” (Husserl, s.f, p. 2). Según Cassirer, “El sentido de las cosas no puede aparecer si es que no se encuentra promovido por el espíritu” (Cassirer, en González, 2013, p.93-94), es decir ligado a la experiencia e historia vivida por el sujeto que le percibe. Para Lask “el sentido como el concepto referido a un objeto como un todo” (De Resende, 2005, p.62), como un valor concedido a una realidad, por experiencias y formas de relación. Burkamp afirma que la realidad, en cuanto forma estructural, está penetrada de sentido (Ferrater, 2009, p.3233).

Este trabajo articula las investigaciones realizadas y agrupadas desde cuatro formas de comprensión del término “sentido”. En la primera forma, y siguiendo a Husserl (Díaz, 1969, p.43), el sentido es comprendido desde el significado y la valoración de la escuela como espacio social y de identidad juvenil. En la segunda forma, a partir de Lask (De Resende, 2005, p.62), significa el valor dado a la escuela como un todo en los distintos escenarios socioeconómicos. En la tercera forma, de acuerdo con la visión de Cassirer (citado por González, 2010, p.42), se comprende el sentido desde la existencia de los sujetos teniendo en cuenta las trayectorias escolares y las perspectivas laborales y en la cuarta forma, según la concepción de Burkamp (Ferrater, 2009, p.3233), el sentido escolar se observa considerando las realidades del contexto socioeconómico que generan las representaciones sociales de la escuela.

A partir de la comprensión de Husserl del sentido como significación subjetiva donde aparecen otras formas diferentes a la tradicional de la escuela, es la escuela vista como escenario social de amistad, de noviazgo, en los trabajos de Hernández (2007), Ávalos (2007; citado por Weiss, 2012), Romo (2009), Llinás (2009), Grijalva (2010), Hernández (2006), Aisenson, Virgili y Polastri (2013), Ibarra, Escalante y Fonseca (2013) y Hernández (2010). Estos

autores perciben la escuela como escenario de contrastes, que ubica a los jóvenes en el plano de sus responsabilidades y como un camino de madurez que se va adquiriendo con el paso de los años, pero también como escenario de riesgos de vicios, embarazos tempranos, de acoso e intimidación.

En esa perspectiva escolar de “encuentro con compañeros, amigos y novios” (Weiss, 2015, p.1261), Ávalos (2007; citado por Weiss, 2012) analiza los diálogos juveniles en la escuela como forma de reconocimiento de intereses y como formas de interacción que dan sentido a la escuela. Para Romo (2009), la escuela significa metas futuras y también etapa necesaria e importante de la vida. Grijalva (2010) concede especial importancia a los grupos de amigos, que hacen que la escuela tenga sentido, pues los estudiantes se sienten aceptados y motivados por lo vivido en relaciones de afecto y amistad.

En la misma perspectiva de la escuela como espacio de socialización, pero con otras expectativas más fuertes que lo meramente relacional, Llinás (2009), Hernández (2010), Aisenson *et al.* (2013), Silva-Peña, Bastidas, Calfuqueo, Díaz y Valenzuela (2013) reconocen su gran valor para el futuro, como esa valiosa posibilidad de alcanzar mejores condiciones de vida, mayores oportunidades laborales y escolares.

Y siguiendo la posición de Husserl -el sentido desde los significados positivos otorgados a la escuela- encontramos a Llinás (2009), para quien la escuela es la posibilidad de adquirir una mejor dignidad, un reconocimiento social, ser alguien, cultivar valores y saberes para la vida y el mundo laboral; a Ibarra *et al.* (2013), quienes ven la escuela como escenario donde se forman expectativas futuras y se configura una identidad personal; a D’Aloisio (2015), quien resalta el valor escolar del aprendizaje como forma de salir de la ignorancia y de descubrir otras posibilidades y visiones acerca del mundo, que genera nuevas posibilidades de reconocimiento social.

El sentido de la escuela como preparación para el mundo laboral en perspectiva husserliana se observa en los aportes de Llinás (2009), con su idea de la escuela como preparación e inserción al mundo laboral que ofrece mejores posibilidades a las clases populares; en la opinión de Molina (2010), según la cual el nivel educativo permite la entrada al mundo laboral; en la percepción de Aisenson *et al.* (2008, 2013) del mundo laboral como algo planeado y pensado desde el proyecto de vida de los estudiantes y sus expectativas; así como en las consideraciones de Meo y Dabenigno (2011) sobre la escuela como la oportunidad de aprendizaje que prepara y a la vez le permite obtener un mejor futuro; y de Silva *et al.* (2013), para quienes la escuela es vital en la experiencia del desarrollo humano personal, pues permite mejores oportunidades en el mercado laboral.

Según la filosofía de Lask (De Resende, 2005, p.62), el valor otorgado a la escuela depende de los niveles socioeconómicos, y la adversidad y la pobreza son determinantes para que esta pierda su sentido (Guerra, 2000). Foglino,

Falconi y López (2008) analizan la escuela en medio de adversidades, de problemas sociales en donde el sentido de lo escolar se diluye en medio de la pobreza. Corica (2012) plantea cómo el nivel socioeconómico significa la escuela desde el punto de vista de lo personal con la realidad del contexto, desde las perspectivas futuras y económicas, como también en el contexto geográfico y desde las posibilidades del género, pues no significa la escuela lo mismo para hombres y mujeres, por los roles que se adquieren en los contextos más vulnerables. En Gessaghi (2013), las clases altas otorgan otro sentido a lo escolar, como forma de perpetuar su estatus y su condición económica.

Los trabajos del sinsentido de la escuela y la deserción como esa pérdida de sentido y valor de la escuela, se comprenden también desde la filosofía de Lask. En Llinás (2009), se considera el título de la secundaria como algo parcial, como algo insuficiente para enfrentar los tiempos actuales; por eso son necesarias otras realidades escolares de educación complementaria. Molina (2010) plantea una ruptura entre los conocimientos impartidos en la institución escolar y la vida de los estudiantes, puesto que lo valioso, lo representativo para sus vidas lo aprenden de la calle. Esta es, vale decirlo, una discusión interesante que aquí se plantea. Grijalva (2010) ve la escuela como un escenario pesado, aburrido, tedioso para un número significativo de estudiantes, lo que lleva a que se pierda el interés y el valor de la escuela. D'Alosio (2015) afirma que en las clases altas la escuela no es escenario para definir el futuro, hay otras posibilidades en donde el escenario escolar vendría a ser solo uno más en medio de sus amplias condiciones sociofamiliares.

Rodríguez (2015) expone una fuerte pérdida de valor de la escuela; esta autora reconoce que hay un creciente desinterés, una incredulidad frente a las posibilidades que puede brindar; existe cierto desprestigio de la función real de la escuela, se advierte una fuerte crisis de la institución escolar, que urge pensarla de nuevo y adaptarla cuanto antes a los tiempos actuales.

El sentido de la escuela, según Lask, desde el abandono y la deserción como disminución de valor, se observa en los planteamientos de Román (2014) y Estrada (2014), pues de acuerdo con estos autores, se pierde el sentido de la escuela por la reprobación y el bajo rendimiento, pero también por las problemáticas sociales y familiares. Román (2014) sostiene que son determinantes la realidad contextual del estudiante, su familia, su realidad económica, su entorno, su historia, el número de hermanos -a mayor número de hermanos disminuye la escolaridad en los mayores y aumenta en los menores- y la escolaridad de los padres, a la hora de comprender el fracaso escolar y la deserción -a mayor escolaridad de los padres disminuye la problemática de fracaso escolar y de deserción-. Estrada (2014), por su parte, manifiesta que la deserción se ha trabajado desde enfoques cuantitativos que no logran identificar la pérdida de sentido de lo escolar, por qué se va perdiendo el gusto por lo escolar, el desinterés por lo académico escolar, la realidad familiar

como determinante a la hora de abandonar la escuela y todo lo que rodea la reprobación escolar, reconociendo sus causas. Sin embargo, esto, planteado desde la investigación, ayuda a encontrar el sentido que los jóvenes otorgan a la escuela mitigando las causas de la deserción escolar.

A partir de la filosofía de Cassirer se puede comprender el sentido de la escuela de acuerdo con la óptica de las trayectorias escolares. Por ejemplo, Guerra (2000 y 2008), Ghiardo y Dávila (2005), Postigo y Daino de Matteoda (2006), Ibarra *et al.* (2013) y Estrada (2014) asumen el sentido de la escuela, comprendida como el curso de vida de los estudiantes, y la trayectoria como los momentos existenciales que inciden en decisiones y circunstancias de sus vidas. Se percibe que en las clases más vulnerables se desvanece el sentido de la escuela de manera más fuerte y las expectativas futuras disminuyen. Hay muchos factores que llevan a comprender la vida de los estudiantes como sujetos en relación, por ejemplo, las circunstancias familiares, el nivel de escolaridad de los padres, los acontecimientos de vida, el contexto, todos son elementos decisivos en el sentido positivo o negativo dado a la escuela.

Con fundamento en la filosofía de Burkamp se puede entender el sentido según las representaciones sociales de la escuela. En efecto, los trabajos de Guerra (2000) Sapiains y Zuleta (2001), Tapia (2007b) y Hernández (2010) indican que en contextos desfavorecidos la escuela es significativa, adquiere un alto sentido, pero en la realidad de los contextos la escuela logra muy poca transformación social y, por el contrario, termina ahogándose en medio de la pobreza y de situaciones de adversidad y con ella la ilusión de los estudiantes que le concedían un gran valor. En Tapia (2007a) se reconocen las representaciones escolares a través de la narrativa de los estudiantes que inciden en la escuela rural y urbana. Hernández (2010), por su parte, sostiene que la representación del entorno escolar sí permite mejores posibilidades, mayores condiciones de vida, nuevas posibilidades sociales, el anhelado reconocimiento social y una promesa futura de mejores realidades familiares.

## **2. Metodología**

La identificación del sentido de la escuela para los jóvenes se desarrolla en tres etapas: una primera etapa dirigida a la búsqueda del “sentido de la escuela para los jóvenes”, a través de las bases de datos ebsco, redalyc de la UPTC y de la Universidad Nacional Autónoma de Madrid, como también en science direct, scielo, education source, y búsquedas en google académico desde palabras: sentido de la escuela, significado de la escuela, valor de la escuela. De esta primera etapa se recogen inicialmente 98 trabajos investigativos; cada trabajo genera una ficha individual que permite su clasificación: título del artículo, datos bibliográficos, resumen, base de datos, enlace y país; cada país recibió un color para identificar tendencias y escenarios geográficos.

La segunda etapa permite delimitar los trabajos en el tiempo. Por eso se establece como criterio de selección los trabajos surgidos a partir del año 2000 como punto de partida y el año 2016 como tiempo de llegada. Consideramos que este tiempo es suficiente, pues es en este momento cuando empiezan a emerger otras temáticas afines, las trayectorias escolares, el significado de la escuela, el éxito y el fracaso escolar, la deserción escolar y la desafiación juvenil, como componentes del sentido de la escuela para los jóvenes, configurando un estado del tema inicial de 68 documentos.

En la tercera etapa se seleccionan los textos referentes a la investigación, el sentido de la escuela para los jóvenes, el significado de la escuela, la deserción escolar y el éxito y fracaso escolar como referentes complementarios; en total se escogieron 27 trabajos, todos en idioma español, clasificados por países, así: México 12, Argentina 10, Chile 4 y Colombia 1.

Finalmente, se hace la lectura de las diferentes investigaciones, se crea una sistematización de la información en Excel, identificando el sentido de la escuela para los jóvenes, reconociendo otras categorías como el significado de la escuela, las trayectorias escolares, las representaciones sociales de la escuela, la escuela desde los distintos contextos, lo cual permite el análisis y la determinación de diversas problemáticas de la educación en otros países de América Latina, que llevaron a investigar sobre el sentido de la escuela para los jóvenes estudiantes.

### **3. Resultados**

En cuanto a la metodología de las investigaciones en torno al sentido de la escuela se puede identificar: Los trabajos de Guerra (2000 y 2008), y Aisenson *et al.* (2008 y 2013) utilizan entrevistas en profundidad, Guerra (2000) opta por entrevistas semidirigidas desde representaciones y trayectorias de vida de los estudiantes, Guerra (2008), Romo (2009) y Tapia (2007a) (2007b), desde entrevistas narrativas autobiográficas, reconociendo las trayectorias y experiencias de vida. Mientras que Aisenson *et al.* (2008 y 2013) orienta sus entrevistas o cuestionarios desde la psicología de la orientación, la escuela en perspectiva futura que conduce a aspiraciones escolares o laborales. Estrada (2014) configura historias de vida y entrevistas; Ávalos (2007) realiza observaciones en el aula de clases e identifica las conversaciones juveniles; Corica (2012) y Gessaghi (2013) realizan entrevistas, la primera autora entrevistas sobre expectativas y posibilidades que dan sentido a la escuela, la segunda autora realiza entrevistas abiertas en profundidad en adultos de familias tradicionales; Meo & Dabenigno, (2011) emplea una novedad desde la foto-elucidación para guiar a través de imágenes y fotografías las entrevistas que evocan recuerdos y situaciones que dan sentido a la escuela; Grijalva (2010) y Postigo *et al.* (2006), desde el enfoque etnográfico, en el primero desde observaciones y conversaciones con jóvenes, en el segundo se aplican entrevistas



tas que permitieron descubrir el itinerario biográfico en la trayectoria escolar; Foglino et al. (2008) y Quaresma y Zamorano (2016) desde grupos focales y entrevistas individuales y grupales comprenden el sentido escolar; D'Aloisio (2015) y Rodríguez (2015) en sus estudios cualitativos en las narrativas escolares, observaciones y entrevistas en profundidad, D'Aloisio agrega discusiones grupales en torno a la escuela; Hernández (2007) privilegia el enfoque sociocultural e interpretativo, desde observaciones no participantes, entrevistas semiestructuradas y a profundidad en grupos e individuales; Hernández (2010) se inscribe en la tipología cualitativa-interpretativa desde el conjunto de significados expresados por los estudiantes de la escuela. Sapiains *et al.* (2001), reconoce el sentido de la escuela desde las representaciones sociales de la escuela; Ibarra (2013) y Molina (2010) desde el estudio de caso, Ibarra analiza las trayectorias escolares en medio de la reforma educativa mexicana, Molina desde la perspectiva de estudios críticos de la escuela como escenario de tensiones, resignificaciones y apropiaciones juveniles. Llinás (2009) emplea entrevistas que recogen los relatos de maestros y estudiantes sobre la escuela, Ghiardo y Dávila (2005) y Roman (2014) identifican el sentido desde encuestas, Ghiardo y Dávila desde encuestas y discusiones grupales a la luz de las trayectorias escolares, mientras que Román identifica los factores que inciden en la continuidad escolar.

Este trabajo presenta seis tendencias en las que se pueden agrupar los trabajos por afinidad temática en la comprensión del escenario escolar y a partir de las conclusiones que los autores presentan frente al sentido de la escuela, en los trabajos realizados en México, Argentina, Chile y Colombia:

Una primera tendencia reconoce el sentido de la escuela dependiendo del significado otorgado en las clases bajas y altas. En los trabajos de Guerra (2000), Postigo *et al.* (2006), Hernández (2007), Foglino *et al.* (2008), Guerra (2008), Molina (2010), Corica (2012), Ibarra *et al.* (2013), Silva-Peña *et al.* (2013), Román (2014) y Estrada (2014), se tiene en cuenta la escuela para los distintos estratos socioeconómicos, y se destaca la pérdida de sentido de la escuela en las clases populares.

Se puede contrastar el sentido de la escuela en las clases sociales altas con las clases populares, en Llinás (2009) y Gessaghi (2013). Las clases sociales altas estudian en instituciones tradicionales que permiten mantener el estatus, para estas clases las ventajas familiares son dadas por descontado, es decir, lo escolar es una entre varias posibilidades que tienen; por eso estudiar se convierte en un paso necesario, pero no determinante en el futuro. Como también lo señala D'Aloisio (2015), las condiciones sociofamiliares son decisivas en la vida de los estudiantes. Por su parte, Quaresma y Zamorano (2016) afirman que la pertenencia a élites de las clases sociales altas, los factores económicos y familiares son definitivos para dar sentido a la escuela.

Una segunda tendencia, en el sentido de la escuela como espacio juvenil



de encuentro, de identidad, de relación de amistad y afectividad, como formas de comprensión del entorno escolar, se observa en los trabajos de Guerra (2000), Guerra (2008), Miller (2010) Ávalos (2007, citado por Weiss, 2012), Hernández (2007), Aisenson *et al.* (2008 y 2013), Llinás (2009) y Hernández (2010). En Romo (2009) y Grijalva (2010) se destaca la escuela como espacio social y de construcción de identidad juvenil.

La tercera tendencia, el sentido de la escuela comprendido desde las trayectorias escolares, se encuentra en Guerra (2000), donde se percibe cómo la pobreza y la vulnerabilidad hacen que el sentido de la escuela desaparezca de manera admirable; también en Sapiains *et al.* (2001), Ghiardo y Dávila (2005), Miller (2010) y Guerra (2008), donde se describe la manera como la trayectoria de vida es cambiada abruptamente por condiciones adversas, separación, muerte de familiares, tragedias; es decir, lo que sucede de manera imprevista se convierte en definitivo para transformar el sentido de lo escolar. Esta forma de asumir a los estudiantes como sujetos dinámicos, históricos, permite una visión de la escuela en una perspectiva de recorrido escolar y observar de qué manera en este trayecto se suscitan algunos virajes desde experiencias significativas, en Sapiains *et al.* (2001), Ghiardo y Dávila (2005), Silva-Peña *et al.* (2013), Foglino *et al.* (2008) y Corica (2012); mientras que Ibarra *et al.* (2013) asumen la trayectoria como todo lo que sucede al estudiante en su vida, experiencias de vida, pues cada elemento puede cambiar el rumbo frente a su vida y frente a la escuela.

También desde las trayectorias escolares, Estrada (2014) y Román (2014) ven en sus estudios cualitativos una oportunidad para identificar las causas de la deserción, que permite reconocer elementos alrededor de la pérdida de sentido, en situaciones que la escuela desconoce y que cambian la vida de los jóvenes.

La cuarta tendencia, según las representaciones sociales de la escuela, se aprecia en las investigaciones de Guerra (2000), Sapiains *et al.* (2001) Ghiardo *et al.* (2005), Tapia (2007a), Tapia (2007b), Guerra (2008), Miller (2010), Hernández (2010) Meo & Dabenigno, (2011) e Ibarra *et al.* (2013). En ellas se da un valor significativo a la escuela, como oportunidad de ser alguien en la vida, de aprendizaje, de ser mejores; es decir, los jóvenes representan de manera positiva el escenario escolar, pero dejan ver una realidad muy compleja, se valora bien la escuela, pero a su vez ese valor de la escuela no logra cambiar los escenarios de pobreza, no logra ofrecer nuevas posibilidades sociales ni educativas futuras en la mayoría de los jóvenes.

Una quinta tendencia, el sentido de la escuela desde expectativas futuras de tipo escolar y laboral, está representada por Postigo *et al.* (2006) y Aisenson *et al.* (2008). Aquí, la escuela no logra clarificar el futuro de los estudiantes si continuarán sus estudios o irán al mercado laboral, además muchos viven la escuela aguardando esta idea futura de alcanzar una oportunidad laboral o

de poder continuar sus estudios, pero ni unos ni otros cuando logran finalizar la escuela aseguran ninguna de las promesas. D'Aloisio (2015) presenta la escuela como un punto de ruptura capaz de conseguir una superación familiar y una predestinación social de fracaso, es una lucha de una generación para obtener lo que la anterior por múltiples circunstancias no pudo lograr.

La sexta tendencia se refiere a la pérdida de valor de la escuela, expresada desde el sinsentido de esta. Llinás (2009), Molina (2010) y Rodríguez (2015) perciben la escuela con funciones y labores muy reducidas, una escuela secundaria como insuficiente en los tiempos actuales, una escuela poco atractiva y significativa para los estudiantes, en donde pareciera pronosticarse una profunda crisis, manifestada en el gran desinterés de los estudiantes, por saberes poco influyentes y determinantes en la vida de los estudiantes; porque la escuela continua siendo de alguna manera para ricos y pobres, y porque ya no es el escenario de ilusiones futuras que permitirá ser alguien o alcanzar un mejor futuro. Esto genera la discusión de una escuela diferente, de otra manera, con otras finalidades y con nuevos significados, en donde sus promesas futuras sean más evidentes y reales.

#### **4. Conclusiones**

El sentido de la escuela en los trabajos se puede asumir desde cuatro perspectivas filosóficas: una primera, en la que el sentido es entendido como significado, de acuerdo con la posición de Husserl. La segunda, siguiendo a Lask, en el aspecto valorativo del sentido. La tercera, desde el punto de vista de Cassirer, como significado de las cosas con relación a lo existencial, que involucra al ser. Y la última, con base en las ideas de Burkamp, el sentido como un resultado construido desde realidades más amplias, lo que vive un ser humano a lo largo de su historia de vida.

En general, se percibe una valoración significativa de la escuela por parte de los estudiantes, como espacio para la enseñanza (Ghiardo & Dávila, 2005; Aissenson *et al.*, 2008; Ibarra *et al.*, 2013; Estrada, 2014; D'Aloisio, 2015; Rodríguez, 2015); como espacio de encuentro de compañeros, amigos y novios (Ávalos, citado por Weisse, 2012; Guerra, 2008; Hernández, 2007; Romo, 2009; Llinás, 2009; Grijalva, 2010; Aisenson *et al.*, 2013); y la escuela desde la significación juvenil (D'Aloisio, 2015; Hernández, 2010; Guerra, 2008; Romo, 2009; Molina, 2010; Corica, 2012; Ibarra *et al.*, 2013; Quaresma & Zamorano, 2016).

Este trabajo identifica seis tendencias frente al sentido de la escuela a través de los trabajos realizados: una, la escuela según realidades socioeconómicas para clases populares y altas; dos, como escenario de socialización, amistad y afectividad; tres, como trayectoria vivencial existencial; cuatro, como construcción de realidad; cinco, como esperanza futura laboral o escolar; y seis como pérdida de valor y como sinsentido de la escuela.

Es indiscutible que en las clases más pobres el sentido de la escuela se desvanece, debido a las circunstancias y realidades de los contextos, la pobreza trae consigo muchos factores que inciden en la pérdida de sentido de lo escolar (Guerra, 2000; Sapiains *et al.*, 2001; Ghiardo & Dávila, 2005; Postigo *et al.*, 2006; Foglino *et al.*, 2008; Meo & Dabenigno, 2011; Corica, 2012; Ibarra *et al.*, 2013; Román, 2014; Estrada, 2014).

El papel de la familia es fundamental en el sentido construido por los estudiantes, en dos realidades muy marcadas, los niveles de escolaridad de los padres y los niveles de ingresos económicos (Ghiardo & Dávila, 2005; Foglino *et al.*, 2008; Corica, 2012; Ibarra *et al.*, 2013; Aisenson *et al.*, 2013; Román, 2014; Estrada, 2014; Quaresma & Zamorano, 2016).

Otro aspecto valorado de la escuela es como espacio de participación democrática, para Sapiains *et al.* (2001) y D'Alosio (2015); mientras que Hernández (2007) ve la escuela como espacio de madurez, pero también como escenario de riesgos juveniles en el que se pueden adquirir algunos vicios.

Otro grupo de estudios se centra en el sentido de lo escolar ligado al mundo laboral (Molina, 2010; Guerra, 2008; Llinás, 2009; Corica, 2012; Ibarra *et al.*, 2013; Aisenson *et al.*, 2013; Román, 2014; D'Alosio, 2015). Y en último término, la escuela desde su formación en valores (Llinás, 2009; D'Alosio, 2015).

### Notas bibliográficas

- (1) Artículo de reflexión. Este trabajo muestra el estado del tema sobre el sentido de la escuela para los jóvenes en América Latina, como etapa inicial de la tesis doctoral "Sentido de la escuela para los jóvenes en instituciones públicas de Boyacá".

### Referencias Bibliográficas

- Aisenson, D.; Aisenson, G.; Legaspi, L.; Valenzuela, V.; Polastri, G. & Duro, L. (2008). "El sentido del estudio y el trabajo para los jóvenes que finalizan la escuela de nivel medio. Un análisis desde la perspectiva de la psicología de la orientación". *Anuario de Investigaciones*, 15, pp. 71-80.
- Aisenson, D., Virgili, N. & Polastri, G. (2013). "Construcción de experiencias, anticipaciones de futuro y transformaciones subjetivas en jóvenes que finalizan la escuela secundaria". *Anuario de Investigaciones*, 20, pp. 105-113.
- Corica, A. (2012). "Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable". *Revista Última Década*, 36, pp. 71-95.
- D'Alosio, F. (2015). "Escuela secundaria como formación personal para la vida ulterior: dignidad, éxito y ciudadanía un análisis comparativo de significaciones juveniles situadas en condiciones disímiles de vida y escolaridad". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20(67), pp. 1131-1155.
- Díaz, H. C. (1969). "La teoría de la significación en Husserl". *Logos Anales del Seminario de Metafísica*, 4, pp. 41-58.

- De Resende J, J. (2005). A Teoría do objeto de Emil Lask. Tesis Maestría.
- Estrada, M. (2014). "Afilación juvenil y desafilación institucional. El entramado complejo de la deserción en la educación media". *Revista Mexicana de Investigaciones en Educación*, 19(61), pp. 431-453.
- Ferrater M, J. (2009). *Diccionario de Filosofía. Tomo IV* (2ª ed.). Ariel, Barcelona.
- Fogliano, A., Falconi, O. & López, E. (2008). "Una aproximación a la construcción de la experiencia escolar de adolescentes y jóvenes de grupos sociales urbanos en condiciones de pobreza en Córdoba Argentina". *Cuadernos de Educación*, 6(6), pp. 227-243.
- Gessaghi, V. (2013). "Familias y escuelas: construcción del sentido de la escuela y la escolarización en "la clase alta Argentina". *Runa*, 34(1), pp. 73-90.
- Ghiardo, F. & Dávila, O. (2005). "Cursos y discursos escolares en las trayectorias juveniles". *Revista Última Década*, 23, pp. 33-76.
- González, R. (2010). "Ernst Cassirer y Eduardo Nicol. Debates en torno al concepto de expresión". *Astrolabio Revista Internacional de Filosofía*, 10, pp. 37-54.
- González, R.A. (2013). "Consideraciones en torno al concepto de "símbolo" desde el punto de vista de Ernst Cassirer". *EN-CLAVES del pensamiento* 7 (14), pp. 85-101.
- Guerra, M. (2000). "¿Qué significa estudiar el bachillerato? La perspectiva de los jóvenes en diferentes contextos socioculturales". *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 5(10), pp. 243-272.
- Guerra, M. (2008). *Trayectorias escolares y laborales de jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico*. México: Die-Cinvestav. Recuperado de <http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/TDoctorado/MIGRTrayectoriasescolaresRESUMEN.pdf?ver=2015-07-23-124531-003>
- Grijalva, O. (2010). *Las apariencias como fuente de las identificaciones en la construcción de las identidades juveniles y en la formación de grupos de pares*. Tesis doctoral no publicada. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas, Especialidad de Investigaciones Educativas, México.
- Hernández, C. D. (1969). "La teoría de la significación en Husserl". *Logos Anales del Seminario de Metafísica*, 4, pp. 41-57.
- Hernández, J. (2006) "Construir una identidad. Vida juvenil y estudio en el CCH Sur". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 11(29), pp. 459-481.
- Hernández, J. (2007). *La formación de la identidad en el bachillerato: reflexividad y marcos morales*. Politécnico Nacional Departamento de investigaciones educativas, México.
- Hernández, O. G. (2010). "El sentido de la escuela. Análisis de las representaciones sociales de la escuela para un grupo de jóvenes escolarizados de la ciudad de Bogotá". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46), pp. 945-967.
- Husserl, E. (s/f). "La idea de la fenomenología". *Lecciones* 1-57p. <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/joyce/idea.pdf>.
- Ibarra, L.M., Escalante, A. E. & Fonseca, C. D. (2013). "El significado de estudiar para los jóvenes de bachillerato". *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21(60), pp. 1-29.
- Lambert, C. (2006). Edmund Husserl: la idea de la fenomenología. 47, pp. 517-529

- López L, A.F. (2014). Lógica formal, lógica trascendental y objetividades matemáticas en la fenomenología de Edmund Husserl: un análisis de la experiencia. 22 (48), pp. 87-122.
- Llinás, P. (2009). "Imágenes y sentidos de la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria". *Propuesta Educativa Clacso*, 32, pp. 92-103.
- Meo, A. & Dabenigno, V. (2011). "Imágenes que revelan sentidos: ventajas y desventajas de la entrevista de foto-elucidación en un estudio sobre jóvenes y escuela media en la Ciudad de Buenos Aires". *Empiria Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, (22), pp. 13-41.
- Miller, D. (2010). "Trayectorias formativas y laborales de los jóvenes de sectores populares. Un abordaje biográfico de Guerra Ramírez". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 15(46), pp. 981-984.
- Molina, M. M. (2010). "La expropiación de los sueños. Los jóvenes y su relación con la escuela: un estudio de caso". En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Departamento de Sociología, La Plata. Recuperado de <http://www.aacademica.org/000-027/517>.
- Postigo, C. E. & Daino de Matteoda, M. (2006). "Trayectorias de vida en la pobreza urbana: una reconstrucción del sentido de la escuela". *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales Universidad Nacional de Jujuy*, 30, pp. 63-68.
- Quaresma, M. L. & Zamorano, L. (2016). "El sentido de pertenencia en escuelas públicas de excelencia". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(68), pp. 275-297.
- Rodríguez, L. E. (2015). "Narrativas del desencuentro entre los jóvenes y la escuela secundaria". *Revista de Educación y Ciudad* 28, pp. 57-68.
- Román, A. F. (2014). "Educación de los jóvenes de secundaria en el área metropolitana de Monterrey". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 19(60), pp. 291-317.
- Romo, J. M. (2009). *Procesos identitarios y reflexividad moderna en jóvenes universitarios de Aguascalientes*. Tesis doctoral no publicada. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, Departamento de Investigaciones Educativas, México.
- Sapiains, R. & Zuleta, P. (2001). "Representaciones sociales de la escuela en jóvenes urbano populares desescolarizados. Ex-cuela y juventud popular: la escuela desde la desescolarización". *Revista Última Década*, 15, pp. 53-72.
- Silva-Peña, I., Bastidas, K., Calfuqueo, L., Díaz, J. & Valenzuela, J. (2013). "Sentido de la escuela para niños y niñas mapuche en una zona rural". *Revista Polis*, 12(34). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=30528135013>
- Tapia, G. (2007a). *Estudiantes en la transición rural-urbana del bajo los significados del bachillerato y del trabajo*. Tesis doctoral no publicada. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional Sede Sur, Departamento de Investigaciones Educativas, México.
- Tapia, G. (2007b). "Escuela, trabajo y familia. Perspectivas de estudiantes de bachillerato en una transición rural-urbana". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 18(59), pp. 1165-1188.
- Weiss, E. (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México D.F.: ANUIES, Dirección de

Medios Editoriales. Recuperado de [http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes\\_y\\_bachillerato.pdf?ver=2014-05-26-112458-373](http://departamentos.cinvestav.mx/Portals/die/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Jovenes/EWJovenes2012-Jovenes_y_bachillerato.pdf?ver=2014-05-26-112458-373)

- Weiss, E. (2015). "Más allá de la socialización y de la sociabilidad: jóvenes y bachillerato en México". *Educ. Pesqui*, 41(especial), pp. 1257-1272.