

Representaciones en torno a los sentidos de la condición de estudiante en la escuela secundaria pública bonaerense actual.

Vecino Luisa y Guevara Bárbara.

Cita:

Vecino Luisa y Guevara Bárbara (2012). *Representaciones en torno a los sentidos de la condición de estudiante en la escuela secundaria pública bonaerense actual*. VII Jornadas de Sociología de la UNLP. Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-097/433>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eRxp/RCm>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

VII Jornadas de Sociología de la UNLP

“Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales”

Mesa 32: Sociología de la experiencia escolar: formatos, vínculos y procesos de desigualdad en la escuela media

Título: Representaciones en torno a los sentidos de la condición de estudiante en la escuela secundaria pública bonaerense actual

Autores:

Vecino Luisa (UNTREF-ISFD N° 21)

Guevara Bárbara (UNLP)

Mails:

barbaraguevara25@gmail.com

luisa_vecino@yahoo.com.ar

Introducción

Este trabajo tiene por objetivo abordar la construcción de representaciones sociales en torno a la condición estudiantil en la escuela secundaria en la actualidad. Buscaremos analizar los modos en que se construye, organiza, diferencia el “ser estudiante”, considerando los sentidos que se le otorgan a la escuela media en general y a la experiencia propia en la escuela en particular.

En el marco del proyecto PIP “*La reconfiguración de los vínculos entre jóvenes y adultos en la escuela media. Experiencia de lo común y producción de desigualdades*”, dirigido por las Dras. Inés Dussel y Myriam Southwell, con sede en el Área de Educación de la Flacso-Argentina, nuestro análisis retoma la pregunta por la producción y reproducción de desigualdades al interior de la escuela secundaria, teniendo en cuenta la segmentación, fragmentación y polarización de las propuestas escolares en los establecimientos de la gestión pública en la actualidad.

El proceso desigual de acceso y permanencia en la escuela secundaria, las propuestas diversas que éstas presentan, los modos de transitarlas y de otorgarle sentido

a esta institución configura sub redes de socialización en las que se inscriben los sujetos sociales; esto nos lleva a la pregunta por la especificidad de la escuela en el procesamiento de los sujetos en éstas. En este marco, inspira nuestro análisis una pregunta más amplia vinculada a cómo la escuela secundaria pública de la provincia de Buenos Aires está procesando la obligatorización del nivel, en relación a cómo se piensa/se piensan los estudiantes en ella. Buscando, a su vez, aportar algunos elementos en torno a cómo los sujetos leen su paso por la escuela secundaria en clave de análisis presente y de proyección a futuro de sus experiencias vividas.

Algunas de las líneas de análisis que nos proponemos trabajar se relacionan, en primer término, con la perspectiva de los propios alumnos, profundizando en las representaciones sobre la educación secundaria y la valoración de la escuela a la que asisten, así como también cuál es la mirada de los estudiantes sobre los adultos y sus relaciones con estos. De este modo, buscamos conocer los principales sentidos que estos jóvenes construyen en relación a la experiencia escolar y al vínculo con los adultos. Uno de los tópicos más claros en relación a este punto se refiere a la noción de mérito o esfuerzo que se está poniendo en juego. Tendremos en cuenta aquí que esta categoría no remite al mismo contenido en los diferentes perfiles escolares, poniéndose el énfasis en diferentes aspectos relacionados con la mirada que se tiene sobre esos alumnos.

Por otro lado, buscaremos adentrarnos también en los modos de conceptualizar la condición de estudiante por parte de los adultos de las escuelas. Intentamos comprender cómo se están pensando los sujetos destinatarios de las prácticas educativas. En este sentido, indagaremos sobre qué tipo de alumnado la escuela considera que recibe, y en consecuencia también cuál es la mirada sobre el futuro posible de los estudiantes, cómo definen a sus egresados, a esos jóvenes en el futuro.

El referente empírico tomado para el análisis consiste en cuatro escuelas secundarias de gestión estatal en la Provincia de Buenos Aires. El proyecto de investigación más amplio en el que se enmarca este trabajo se llevó a cabo en cuatro jurisdicciones diferentes (La Matanza, San Isidro, Saladillo y Campana), en escuelas con perfiles socio-educativos diferenciados: una escuela técnica cercana a un polo industrial, una escuela media del segundo cordón de pobreza del conurbano, un ex Nacional del interior de la provincia y un ex Nacional de zona norte del conurbano. En las mismas se llevaron a cabo encuestas a alumnos de 2do y 5to año, y entrevistas semiestructuradas a estudiantes, docentes y otros adultos de la escuela, en las que se

profundizó sobre diferentes temáticas. En este caso, tomaremos algunos de los tópicos desarrollados en las encuestas, dando mayor relevancia a las entrevistas e informes de campo, ya que en el análisis de los mismos se puede reconstruir con mayor amplitud y profundidad las representaciones en torno a cuáles son los sentidos que giran, se construyen, reconstruyen y reproducen en torno a la educación y la condición estudiantil. Nuestra intención es poder enmarcar el análisis realizado y las conclusiones preliminares a las que arribemos en un contexto más amplio que nos permita leer los resultados de esta investigación en el marco de procesos sociales más amplios de transformación de la escuela secundaria argentina a principios del siglo XXI.

La condición de estudiante en la escuela secundaria

Analizar cuáles son las representaciones que circulan hoy en torno al “ser estudiante” en las escuelas públicas nos lleva a interrogarnos en torno a cómo son visualizados los objetivos de la misma, es decir, cuál es el sentido que la misma tiene desde la mirada de los actores involucrados en ella. En este caso estudiantes y docentes.

La voz de los estudiantes

Comenzaremos analizando los resultados de las encuestas realizadas a estudiantes. En éstas se preguntaba ¿para qué sirve la escuela?¹, buscando indagar qué representaciones se tienen en la actualidad en torno a la función social de la escuela, su finalidad, o si se quiere su utilidad en sentido práctico. Tal como plantea Tenti Fanfani (2000), en las condiciones actuales el sentido a la experiencia escolar no es automático, como en otras etapas del desarrollo escolar. Mientras la enseñanza era frecuentada sólo por los “herederos” y los “becarios” el sentido de la escuela era implícito, evidente en la realidad. Hoy el escenario es otro, y la pregunta del “para qué” de la escuela es pertinente para la mayoría de los jóvenes.

En tres de las cuatro escuelas tomadas para el análisis obtuvo mayor porcentaje de respuestas la opción “*para conseguir trabajo*”. Siendo en la escuela técnica cercana a un polo industrial y la escuela media de un barrio del oeste del conurbano en las que mayormente se ha elegido esta opción. En una de las entrevistas en la escuela media del conurbano, un alumno planteo lo siguiente:

-No, eso no lo sabía en la otra escuela.

-¿Para qué creés que te sirve venir a la escuela?

-Y más para el trabajo. Para saber también. Para después.

-O sea que sería para después pensar en el trabajo, ¿por qué?

-Porque ahora todo es con quinto completo y si no tenés quinto no conseguís, o sea, tenés que vivir en la pobreza (alumno de 5to año González Catán)

¹ Cabe señalar que ésta ha sido una pregunta de opciones múltiples por lo que se está considerando aquí la frecuencia con que las opciones presentadas fueron elegidas y no el porcentaje en términos numéricos de estudiantes que optaron por estas.

*-¿Y en líneas generales para qué creés que sirve la escuela secundaria?
-Para después en el trabajo poder desarrollarte, tener una idea de cómo sería el trabajo, no sé, de las cosas del trabajo. Para ser alguien más adelante (alumno de 5to año de Campana)*

En cambio en el ex nacional de un distrito del norte de la conurbano la opción vinculada a la obtención de empleo se ubicó como la segunda opción dada (obteniendo similar porcentaje de respuesta que las opciones “*da cultura general*” y “*sirve para seguir estudiando*”); es decir se ha presentado con un peso relativo mucho menor como sentido futuro de la experiencia escolar presente.

Por otro lado, cabe señalar que será en esta escuela en la que la opción que supone visualizar a la educación secundaria como la antesala de los estudios superiores cobre más fuerza, seguida por el otro ex nacional analizado, en donde la opción de seguir estudiando se coloca en un tercer lugar en la elección de qué finalidad se cree que tiene la escuela secundaria hoy.

Estos colegios son ex nacionales, instituciones profundamente relacionados con la matriz fundacional de la escuela secundaria. Varios autores (Tenti Fanfani, 2002, 2008; Dussel, 2008, 2009; Southwell, 2011), muestran que la educación secundaria argentina nació pensada como una “educación para pocos” reservada sólo para sectores minoritarios de la población. La principal función de esta escuela estuvo relacionada con la formación para los estudios universitarios y la dirección política de la sociedad, la formación de un tipo de ciudadano para cumplir roles políticos. En este sentido, el nacimiento de la Colegios Nacionales hacia 1863 refleja esta funcionalidad de la educación secundaria, la impronta humanista y enciclopédica de estos colegios y la formación de tipo liberal, mostraban que era una educación destinada a un porcentaje muy bajo de la población que luego continuaría los estudios universitarios (Legarralde, 1999).

Esta impronta elitista de los colegios nacionales se hace evidente en las escuelas visitadas, en este formato relacionado con la formación para los estudios superiores que permanece aun en la perspectiva de futuro de los jóvenes.

A diferencia de esta situación, en la escuela técnica y en la escuela media del barrio del segundo cordón del conurbano bonaerense no existe una presencia importante

de la relación entre el paso por la enseñanza secundaria con la posibilidad de continuar los estudios, como sí ocurre en las dos primeras.

Cabe señalar que en todas las escuelas en cuestión nos hemos encontrado con una serie de respuestas vinculadas a la utilidad de la escuela más adelante, en un futuro, como un cheque posdatado. Y, por otro lado, como dadora de cultura general que es necesaria adquirir en algún momento para la vida social. Éstas se anclan en una concepción que se sostiene entendiendo a los jóvenes como seres para vivir el futuro y a la educación como la principal herramienta que se les puede ofrecer como un reaseguro de la posición (se puede continuar en la universidad) o para no ser adultos excluidos (se adquieren herramientas esenciales para la inclusión social) o para permanecer en la línea de la posibilidad del ascenso social (vía mejores oportunidades laborales o continuando los estudios), pero que se debe ejercer en el futuro. La escuela estaría "dando algo" como promesa hacia adelante, para usufructuar en otro tiempo que no es el tiempo escolar (Parra Sandoval, 1998). La escuela, entonces, los prepararía para encontrarse mejor posicionados luego, para salir "en el futuro" de ciertas condiciones sociales, heredadas de sus familias y/o del contexto que les tocó vivir. La relación jóvenes-escuela que se les propone implica que acumulen hoy para un mañana donde utilicen, ya transformados en otros capitales, sus capitales escolares acumulados, remarcándose además que la centralidad está puesta en la trasmisión de valores que se necesitará poner en juego, activar, cuando ingresen a la adultez.

Según los resultados de las encuestas para la pregunta "Para qué sirve la escuela", sin discriminar por tipo de escuela, nos encontramos con que los alumnos consideran que la escuela secundaria principalmente los prepara para conseguir trabajo (44,2%). En segundo y tercer lugar los jóvenes indican que "sirve para el futuro" y "da cultura general", en un 33,5% y 27,1% respectivamente. Esta misma línea se observa en varias de las entrevistas:

Para formarse, qué se yo. Educarse, te educás. Más allá de lo podés llegar a ser el día de mañana, que es fundamental el colegio secundario, sino no puedes estudiar nada y no puedes llegar a ningún lado, me parece; pero más allá de eso, me parece que es algo esencial como para vos saber algo. Yo creo que uno está más... ¿cómo decirlo?... más tranquilo, qué sé yo (Alumno de 4to año San Isidro)

Por otro lado, al momento de pensar algunas particularidades de la condición de alumno, la matriz meritocrática -que podemos rastrear desde el mandato fundacional de la escuela secundaria y su impronta vinculada a la selección de “los mejores”- será el prisma con que los estudiantes analicen diferentes situaciones, tanto vinculadas con la experiencia escolar como con la relación desempeño escolar / retribución futura.

Esta matriz ha dotado de sentido a la imagen del desempeño escolar en términos de éxito y/o fracaso académico cuando la escuela secundaria se encontraba destinada a los herederos -los hijos de la élite- y comienza a abrirse a los becarios -a los mejores alumnos de las clases medias y, en menor medida, a las clases bajas- (Tenti Fanfani, 2000). Dentro de este contexto los estudiantes que se posicionaban como los mejores alumnos eran descriptos como capaces de adaptarse a un entorno diferente al de su origen social, modelando y moldeando sus identidades al formato escolar. Esta posibilidad de adaptación a la lógica escolar era leída como necesaria para que se garantizara la influencia de la escuela sobre las posiciones ulteriores de los sujetos. La impronta de la selección, a partir de la medición del desempeño académico, permitía marcar distancia, establecer fronteras y diferencias con aquellos que fracasaban o eran excluidos de dispositivo escolar (Van Zanten, 2008). Con el avance de los sectores más desfavorecidos hacia mayor cantidad de años en el sistema educativo, la impronta de la selección se montó sobre la representación en torno a la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación como instrumento justificador de la tarea de la escuela en la reproducción de las desigualdades sociales. Como sostiene Lahire (2008) se pasa de una selección basada en el privilegio de nacimiento a una selección basada en un examen autónomo y formalmente equitativo que invisibilizaba los mecanismos de consolidación de circuitos de exclusión basados en el capital cultural heredado.

En Argentina, será a partir de la década del 40 que la educación se concebirá como una herramienta eficaz para formar un nuevo tipo de ciudadano miembro del pueblo, de la sociedad nacional -y ya no remitiendo al individuo liberal- Esto implicó, por otro lado, un avance en la legitimación de la educación media como derecho de los trabajadores que conllevó un proceso de expansión de la escuela secundaria lento con el fuerte impulso a la educación técnica²-sin que esto modifique de fondo el formato de los bachilleres- y se profundizó a principios de la década del 50. A partir de la década

² En el año 1943 la matrícula del nivel secundario era del 6,43% de la población en edad escolar. Datos extraídos de Southwell, M (2011).

del '60 se produce, junto con el avance del proceso de masificación del nivel medio, una fuerte deserción y expulsión de aquellos que no transitan exitosamente el mismo³ que se va a consolidar como fenómeno hasta entrada la década del '90 (Southwell, 2011). Con la obligatorización progresiva del mismo que comienza en la última década⁴ del siglo XX también se manifiestan una serie de transformaciones sociales y económicas que impactaron profunda y directamente sobre la promesa de movilidad social que parecía garantizar el acceso y la permanencia en la escuela para el futuro de los jóvenes egresados.

Como consecuencia nos encontramos con una titulación secundaria desvalorizada en términos de su eficacia específica; es decir en la transferencia del capital escolar condensado en el título en posiciones sociales diferenciales. El riesgo que el éxito relativo en la masificación conlleva -sobre todo del imaginario sobre el que ésta se sostiene en términos de legitimidad social de la misma- es la devaluación de la certificación que la escuela ofrece, dejando de actuar como capital y cediendo espacio a otros medios sociales de distinción más escasos y, por ende, más efectivos (Lahire, 2008). Esto pondrá en tensión la efectividad de esta matriz meritocracia, centrada en la lógica de la selección y de la distancia creada entre los triunfadores y los otros (Tenti Fanfani, 2000). Sin embargo, como venimos analizando, sigue siendo, para los estudiantes, un modo de explicar/se la condición estudiantil en la actualidad.

En este sentido las respuestas vinculadas con sus representaciones en torno a quiénes iban a tener mayores probabilidades de conseguir trabajo se vinculan mayoritariamente con ser el más responsable, el mejor alumno, el que más se esfuerza y en un segundo término aquellas relacionadas con la experiencia previa y la buena presencia. Estas últimas estarían dando cuenta de atribuciones extra escolares, en cambio los primeros ítems mencionados estarían dotando de peso específico a acciones / actitudes desarrolladas (y medidas) en el ámbito escolar.

³ En la década del '50 ingresaba sólo el 40% de personas en condiciones de continuar con los estudios secundarios pero concluía el nivel el 60% de estos. A fines de la década del '80 ingresaba a la educación secundaria aproximadamente dos tercios de aquellos jóvenes que estaban en condiciones de hacerlo pero sólo el 40% de los mismos concluía sus estudios. (Southwell, 2011: 60).

⁴ Primero con la expansión de la Educación General Básica a 9 años, sancionada la Ley Federal de Educación en el año 1993 y con la unificación del nivel secundario y la obligatorización en su totalidad a partir del año 2007, con la sanción de la Ley Nacional de Educación N° 26206 en nuestro país. Comparando los datos del censo 2001 y del censo 2010 nos encontramos con que aumentó un 5,3 % la asistencia a un establecimiento educativo de nivel medio en esta última medición. Fuente: http://www.censo2010.indec.gov.ar/cuadrosDefinitivos/analisis_cuarta_publicacion.pdf

Sin querer indagar en los criterios de justicia que los estudiantes aplican para argumentar cómo deberían distribuirse diferentes bienes y/o recursos en la escuela podemos señalar, a modo de ejemplo, que al momento de tener que priorizar determinados grupos de estudiantes para el reparto de bienes como por ejemplo las becas o las netbooks, primero se establecerá algún criterio en función del bien en cuestión (si es la beca el que más la necesita, si es la netbook el que no tiene o todos) sin embargo, luego reaparecerá la idea de que quienes son merecedores de los mismos serán los mejores alumnos, los que más se esfuerzan sobre todo en el caso de las becas y en menor medida en el caso de las netbooks⁵.

Retomando a Van Zanten (2008), entendemos que la meritocracia puede ser pensada como un instrumento participante en la relación de dominación que ejercen ciertos grupos sociales a través de la escuela. Su tesis principal plantea que hoy la escuela no logra hacer esto ya que no puede imponer sus valores y modelos educativos, y que por tanto declina como institución tal cual la modernidad la mentó. En el trabajo realizado se perciben estas cuestiones en torno a preguntas relacionadas con algunos criterios de justicia distributiva. Sin embargo como ya señalamos, en las encuestas y entrevistas realizadas a los alumnos vemos que más allá de esto, los jóvenes siguen manteniendo muchos de estos valores meritocráticos que guían su accionar.

En relación a los criterios que utilizarían para hacer un reparto de becas, como se señala más arriba, los resultados de las encuestas muestran que si bien la mayor parte indican que se la darían a quienes más la necesiten, los criterios que la siguen inmediatamente se refieren a “el que más se esfuerza” y “al mejor alumno/a, el que estudia más, el que tiene mejor promedio”. Estos resultados muestran que la matriz antes mencionada en cuanto al esfuerzo en el desempeño escolar sigue vigente en los jóvenes.

Creo hay alumnos que son más destacados, chicos que realmente están interesados en el colegio, vienen todos los días a pesar de que llueva o cualquier cosa. Y bueno, son los que más tendrían que estar apuntados a la beca. Porque sé que se hizo un sorteo y se veía si habían chicos que entraban o chicos que no. Pero son esos los que tendrían que estar más

⁵ Aquí cabe señalar que la difusión del Programa Conectar Igualdad al momento de la realización del trabajo de campo (aunque no se encontraba implementándose) puede condicionar la respuesta.

arriba en la lista (alumno 3° año del Polimodal en escuela Media, segundo cordón conurbano)

Es en este sentido es que en el tópico vinculado a qué criterio seguirían si ellos (los alumnos) fueran los encargados de distribuir las netbooks del Plan Conectar Igualdad se puede leer que los criterios relacionados con el esfuerzo individual aparecen entre los principales ítems nombrados.

Por último, el ejemplo más claro tiene que ver con las preguntas relacionadas a las posibilidades laborales a futuro. En este caso, las entrevistas indican que los alumnos consideran en buena medida (54%) que aquel que se esfuerce más en los estudios será el que tenga mayores posibilidades de conseguir un trabajo. Por otro lado, casi el 52% considera que el mejor alumno, el que estudia más o el que tiene mejor promedio también tendrá mejores posibilidades laborales.

-¿Cuáles crees que son las principales dificultades de los jóvenes para conseguir trabajo actualmente?

-Ser un vago.

-¿La vagancia? O sea, ¿el que quiere de verdad puede conseguir trabajo?

-El que se quiere poner, lo consigue.

-¿Y quiénes te parece que tienen más oportunidad de conseguir un buen trabajo hoy?

-Los más humildes.

-¿Los más humildes?

-Sí. Los que quieren ponerse, se ponen y lo consiguen.

-¿Y cuál sería el contrario de los humildes?

-Los vagos, esos no lo consiguen ni a palos.

(Alumno de 5° año, escuela técnica de Campana)

A partir de la lectura de estos casos podemos concluir que la meritocracia como principio normativo sigue estando presente en muchos de los relatos de los alumnos.

Creemos, por otro lado, que en los motivos por los que los estudiantes dicen haber elegido la escuela a la que asisten también podemos encontrar indicios de cómo se entiende y construye la condición estudiantil. Podemos ver una huella o una marca inicial que está dando cuenta de la edificación de un perfil de estudiante. En este sentido cabe señalar que los criterios para elegir la escuela difieren entre un caso y los otros.

El formato particular y la propuesta curricular específica -la orientación de la escuela- sólo tiene peso en el caso de la escuela técnica en la que los estudiantes mencionan como principal motivo por el que la eligieron el hecho de que “ofrece oportunidades para el trabajo” y, en segundo término, señalaron que tiene “buen nivel la orientación”. También en el caso de la escuela ex nacional del distrito del interior de la provincia de Buenos Aires se menciona, en segundo lugar, el hecho de haber optado por esa escuela porque “querían una escuela con esa orientación” y, en primer término, porque asisten sus amigos.

En el caso de la escuela media del conurbano los estudiantes han señalado mayoritariamente que la han elegido porque les queda cerca y en segundo lugar porque van amigos. En cambio, en el ex nacional de la zona norte del conurbano la opción más elegida (con mayor concentración de respuestas que en los otros casos) ha sido que esa escuela “tiene buen nivel educativo” y en segundo lugar que “la eligieron los padres”.

Tenemos entonces un dato clave para pensar la configuración del ser estudiante. En las escuelas analizadas varían los motivos iniciales por los que llegaron a ellas: por el perfil profesional que brinda, porque van los amigos, porque queda cerca de la casa o porque tiene buen nivel educativo. Cabe preguntarse aquí si las representaciones sobre la condición de estudiante que sostienen los adultos refuerzan estas imágenes de las elecciones iniciales.

La mirada de los docentes

Los adultos entrevistados en las cuatro escuelas analizadas plantean, por un lado, líneas de análisis similares sobre los y las jóvenes en tanto estudiantes de la educación secundaria en la actualidad. Pero, por otro lado, nos encontramos con diferentes descripciones y análisis vinculados a los estudiantes concretos que asisten a la escuela - sector social al que pertenecen, ubicación geográfica de la escuela, diferencia con lógicas de funcionamiento de otras escuelas de la región o el distrito- que merecen una particular atención ya que estarían dando cuenta de cómo funcionan los mecanismos de reproducción de las desigualdades educativas en el marco de la fragmentación y segmentación de la escuela secundaria actual. En este sentido, las observaciones de los docentes sobre los alumnos ponen evidencia también su propia percepción sobre la “distancia social” entre quienes habitan diferentes fragmentos del sistema educativo (Tiramonti, 2008).

Tal como fue planteado, la ruptura del modelo societal integrado habilita la utilización del concepto de *fragmentación*, en tanto remite a un campo estallado, caracterizado por rupturas y discontinuidades, que se refiere entonces a la pérdida de la unidad y la ausencia de referencias comunes (Tiramonti, 2007). Considerando que esta idea de fragmentación puede utilizarse para nombrar distancias sociales, que demarca fronteras a la pertenencia, en la que los que están fuera, los otros, pertenecen a otros mundos, podemos comprender cómo se ponen en juego las diferentes miradas de los adultos en las escuelas en relación al alumnado de las mismas.

Las representaciones de docentes, preceptores y directivos de las instituciones se encuentran cruzadas por la masificación reciente del nivel y, particularmente, por la obligatorización del ciclo superior del mismo (ex Polimodal). Señalan como un dato novedoso de los últimos años la preocupación por la inclusión, la permanencia de los estudiantes o, al menos, el intentar evitar o minimizar el desgranamiento de la matrícula entre los primeros y los últimos años de la formación.

Por otro lado, en cada una de las escuelas se sostiene que en sus prácticas escolares y extraescolares, áulicas y de extensión, lo que se busca es generar en los estudiantes un sentido de pertenencia institucional y, se lee, que se realiza con éxito. Se señala que los estudiantes se sienten parte de la escuela, la valoran, la quieren, se identifican con ella. Retornan a ella una vez egresados, llevan a sus hijos, la

recomiendan para otros. Estas prácticas darían cuenta de este sentido de pertenencia que los adultos de las instituciones sostienen que generan en los estudiantes. Entienden que esto ocurre gracias a prácticas específicas que desarrollan en este sentido (salidas recreativas, jornadas de convivencia, trato personalizado, preocupación por lo que les ocurre por fuera de la escuela, etc.).

Al dar cuenta del vínculo docente-alumno se señala a la mirada atenta sobre la individualidad (quién es, qué le pasa, etc.), el cuidado, la atención a lo que dice, la habilitación de la voz de los estudiantes, como una característica nueva del formato escuela secundaria. Podríamos señalar que a diferencia de la impronta de la “escuela moderna” que buscó la homogeneización de la condición de estudiante –y su infantilización- la escuela actual estaría buscando la personalización del vínculo⁶. Según Dubet (2003) la escuela moderna ha buscado formar ciudadanos a través de la fórmula de socialización universal de la iglesia, de fabricar ciudadanos a través de principios homogéneos y colocándose "por fuera" del mundo. Hoy, en cambio, la ciudadanía no puede ser leída como una “preparación para” sino que la misma se supone como ejercicio en la escuela. El estudiante es un sujeto de derechos y asume responsabilidades en la escuela, los valores sociales son plurales y esta institución ya no posee el monopolio de la "gran cultura legítima". Por ende, la escuela se ve obligada a pensar un vínculo más democrático entre individuos desiguales, reconociendo la individualidad y particularidad de los estudiantes. Quizás este sea el sentido del paso de la mirada universalista y homogeneizadora a una que busca considerar la particularidad del sujeto.

Asimismo los docentes entienden que esta relación personalizada, de confianza, de respeto mutuo se consolida en el transcurso de la escolarización. No se encuentra dada desde el inicio sino que se construye a lo largo de la trayectoria escolar, siendo en los últimos años en los que se puede apreciar el vínculo construido y el trabajo pedagógico en torno a éste. Prima una mirada biologicista y psicologicista sobre los ingresantes. Reconocimiento del peso de la escuela en la “maduración” y/o socialización de los estudiantes. Esta interpretación puede leerse en los siguientes pasajes de entrevistas realizadas a los adultos de las distintas instituciones:

⁶ Diversas investigaciones que toman a escuelas secundarias receptoras de sectores populares trabajan esta dimensión de análisis como una modalidad novedosa para incorporar y sostener a los estudiantes durante su escolarización. Ver Elbaum, Jorge (1998); Kessler, Gabriel (2002); Falconi Octavio (2004), Nobile, Mariana (2011), entre otros. En los casos analizados nos encontramos con que -aunque con menor fuerza- la personalización del vínculo se encuentra presente como estrategia de vinculación docente-alumno, valorada tanto por docentes como por estudiantes.

"Mirá, desde este año ingresan los chicos de 12 años de séptimo. Para nosotros ha sido un gran cambio porque esos chicos son muy motrices, es la primera vez que contamos con motivación porque 120 alumnos que son terriblemente motrices y nos dio mucho trabajo adaptándonos y que ellos se adapten". (Miembro equipo directivo ex nacional zona norte conurbano)

"Los chicos de primero, ya te digo, vienen muy primarizados. Entonces, todavía están con eso de que "la maestra, la seño me dijo..." y no respetan estas cosas. (Profesora, escuela media segundo cordón conurbano)

"Yo creo que tiene que ver con la evolución madurativa de los chicos. Los chicos van evolucionando mucho, vos ves los chicos de séptimos son muy chicos para estar dentro de una institución secundaria. Todavía están en un periodo de transición. Vos a esos chicos los ves el año que viene y ya hicieron un cambio de conducta importante". (Profesora, ex nacional del interior de la provincia de Buenos Aires).

Recuperando la conceptualización realizada por Mariana Chaves (2005), el discurso naturalista supone a la juventud como una etapa natural ligada a explicaciones biológicas del desarrollo de la naturaleza; el discurso psicologicista asume, para esta autora, una mirada sobre los jóvenes que los define inmersos en una etapa de confusión, incomodidad física, pérdida de rumbo que se va superando paulatina y naturalmente con el correr del tiempo. Desde ambas imágenes o discursos se entiende que todos los jóvenes pasarán por esta etapa de igual modo y que se superará. La escuela aparecería colaborando con este pasaje y en ella, comparativamente, se visualizaría, ese pasaje considerando las diferencias entre los ingresantes y los estudiantes cercanos a concluir su escolarización secundaria.

Por otro lado cabe señalar que también encontramos diferencias significativas entre las distintas escuelas en aspectos vinculados con cuál creen que es el rol de la escuela, cómo y quiénes son los estudiantes que asisten y con respecto con cómo se imaginan el futuro de los estudiantes. Todos estos aspectos entendemos que dan cuenta de cómo se entiende la condición estudiantil de manera contextualizada y creemos que éstas serán, justamente, las que marquen no solo los diferentes sentidos de la experiencia de escolarización sino los modos en que la misma produce subjetividad.

En el colegio ex nacional ubicado en la zona norte del conurbano bonaerense que, además, no había adaptado su estructura curricular a la de la provincia de Buenos Aires con la Ley Federal de Educación en 1994 buscando que la Universidad de Buenos Aires lo adoptara como colegio propio, pero que con la nueva ley educativa y sin haber logrado esa incorporación a la UBA debió “convertirse” a la lógica del resto de escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires, nos encontramos con un discurso docente cercano a la idea de "excelencia académica". En principio cabe señalar que se realiza una descripción de la institución que si bien se plantea desde la idea de “diversidad de alumnado” cuando caracterizan a la escuela se desdibuja la idea de diversidad y aparece, más bien, una condición de cierta homogeneidad social y residencial de los estudiantes. Dirá un directivo entrevistado al describir a su población que: "está en el casco histórico y es un referente, rodeado de colegios privados, son capas medias y altas, provienen de colegios privados de la zona, que ex alumnos llevan a sus hijos".

Asimismo los docentes entrevistados señalan como una marca distintiva de la escuela “la formación del pensamiento crítico”, “la formación integral en ciencias y letras”, “una formación interdisciplinaria”. Es decir, el eje está puesto en la función de la escuela como antesala de los estudios superiores. Existe entre los docentes entrevistados la convicción compartida de que la gran mayoría de los estudiantes que allí están serán, al egresar, estudiantes de educación superior (universitarios más precisamente) y que eso se deberá a la tarea realizada por la institución escolar. De hecho la idea que vertebra este planteo es de la exigencia como una demanda hacia los estudiantes compartida por la institución pero, a su vez, una búsqueda tanto de los estudiantes como de las familias al momento de elegir la escuela.

En el otro colegio nacional ubicado en el interior de la provincia de Buenos Aires, en cambio, se presenta un discurso que por un lado sostiene marcas de la "lógica de los nacionales" vinculados a la formación académica pero que, por otro lado, se posiciona desde una impronta "inclusiva" de la escuela, que busca articular todas las estrategias posibles para que los estudiantes continúen con sus estudios. En la combinación de estos dos aspectos se sostiene una cierta nostalgia hacia los estudiantes que se cree que la escuela ha tenido y ya no tiene. Esta escuela presenta la particularidad de combinar diferentes percepciones sobre la institución misma y la población que concurre, que se evidencia en los discursos de alumnos, docentes y directivos en cuanto a la intención de recuperar de algún modo un pasado prestigioso ligado a su historia

como Colegio Nacional, y en la percepción generalizada (y la autopercepción) como “la escuela de negros”, en relación a otros colegios de la ciudad. En este sentido, las representaciones de los docentes en torno a los estudiantes suponen a estos últimos en la escuela porque la creen "más fácil", atentado, ellos mismos, contra su propia formación académica.

Este planteo en torno a los estudiantes supone una fuerte preocupación “por la mirada de los alumnos” y, se asume, que desde esta institución se realizan todos los recorridos posibles para que "estén en la escuela" pero, reconociendo que este recorrido se realiza dejando de ser una escuela para "la élite del pueblo" para ser una escuela cuestionada por los alumnos que hay dentro de la escuela, argumentando que su carácter de ex nacional hace que "todas" las miradas estén sobre la escuela. El tipo de estudiante, entonces, que se entiende que se encuentra en la escuela es, por un lado, un joven que se siente respetado, mirado, escuchado; es más espontáneo y puede decir lo que le pasa. Pero, por otro lado, se lo ve con "carencia educativas", se sostiene que "todos van a tener oportunidades laborales pero que pocos van a ir a la universidad". Se recupera, como en el otro ex nacional, la formación humanística que la escuela brinda, sin embargo no será para presentarla como antesala necesaria para los estudios superiores sino para que en el futuro estos jóvenes estén "muy formados como ciudadanos". De algún modo se entiende que una variable para analizar este fenómeno será la actitud de los estudiantes que no exigen conocimiento ni se autoexigen en el estudio.

En la escuela técnica se asume, desde el cuerpo docente entrevistado, que las familias, al decidir anotar a sus hijos en este formato específico de propuesta escolar, "leen" que “no podrán tener a un universitario en su familia” y que, por ende, optan por "tener un técnico". Es decir, se asume que los estudiantes de esa escuela no van a tener muchas posibilidades de seguir estudiando y que será la formación para el trabajo la que marque la diferencia en sus vidas. En este marco se entiende la sobrevaloración del espacio del taller por sobre el aula como instancia de aprendizaje tanto por parte de los estudiantes como de los docentes. El hincapié puesto en la lógica diferencial de ese espacio frente al aula, señalando que se permiten otras cosas, que el trato entre docente-alumno es de confraternidad y de ciertas complicidades mientras se cumpla con las tareas designadas (sean propiamente escolares o sea barrer el piso del taller) estaría dando cuenta de la priorización de la conformación de cierto estudiante con un sentido más bien práctico de los saberes y con lógicas no tan vinculadas al funcionamiento escolar

sino de la institución trabajo y, en general, se piensa en un estudiante varón (aunque también haya mujeres en la escuela). El taller sería el espacio propicio para desarrollar, en los estudiantes, los hábitos de trabajador, no así el aula ni las materias que en ellas se dictan que son consideradas "teóricas" y con menor impacto en la formación específica en el perfil de alumno-trabajador buscado.

En la escuela media de un barrio de un distrito del segundo cordón del conurbano los adultos describen a los estudiantes como buenas personas, afectuosos y respetuosos, sin problemas de conducta ("se portan bien"); pero cuando hacen referencia a su desempeño académico lo describen como "mediocre para abajo", o asumen que "el nivel" es muy bajo. Los adultos de esta institución entienden que sus estudiantes son, por un lado, los expulsados de todas las otras escuelas de la zona, que ellos le hacen un lugar porque trabajan por la inclusión. Reciben, entonces, a todos los estudiantes que en otras escuelas no reciben. Y por otro lado, que estos jóvenes al ser muy maltratados por la sociedad, en su situación de jóvenes en condiciones de pobreza estructural, están faltos de afecto y en torno a este diagnóstico se encontraría la designación de lo que creen sería la función principal de la escuela: contenerlos y escucharlos, que compartan cosas, que no estén en la calle, que terminen la escuela.

En esta escuela cuando hacen referencia a cómo creen que serán sus estudiantes en el futuro señalan que "esperan que sean buenas personas". Esto se explica porque entienden que la tarea allí es formar a una persona, no a un ciudadano, no a un trabajador, no a un ingresante a los estudios superiores, sino a "alguien bueno". "Salen con normas, saben cómo comportarse en algunos lugares" dirá un docente de la escuela. Se reactualiza, así, para el nivel secundario, el mandato fundacional de la escuela moderna: socializar a los niños, inculcarle normas, incorporarlos al orden moral -como ya ha señalado Durkheim a principios del siglo XX-. En este caso, este fin moralizador será pensado para un grupo etario mayor que para el que se mentó en sus orígenes.

En el contexto de fragmentación escolar como proceso que se ha ido profundizando a medida que el nivel se ha ido masificando parecería que la escuela que recepciona a jóvenes de sectores populares, sosteniendo el discurso de la inclusión, reproduce circuitos escolares en donde la escuela se presenta como compensatoria de carencias propias del contexto social de los estudiantes⁷, en donde la dupla contención-

⁷ Es interesante recuperar, en este sentido, el trabajo de Arroyo y Poliak (2011) vinculado a las Escuelas de Reingreso en CABA. Las autoras analizan en él cómo se reconfigura la tarea docente en este tipo de

compasión explicaría el vínculo adultos-estudiantes y en ella adquiriría sentido la tarea de educar. En cambio en la escuela que recepciona a jóvenes de sectores medios y medios altos primará una concepción relacionada con construir sujetos vinculados al saber académico como reaseguro de la prosecución exitosa de estudios superiores.

La noción de la educación para el trabajo, sostenida desde la escuela técnica, entiende que los estudiantes serán prontamente trabajadores fabriles (imaginario fortalecido por encontrarse ubicados en un actual polo industrial) y así se los busca interpelar al interior de la escuela. En el caso del ex nacional de un distrito del interior de la provincia de Buenos Aires nos encontramos con una posición ambigua con respecto a las transformaciones recientes de la escuela en su morfología social y, por ende, en lo que entienden que es, así, su finalidad. Encontramos una tensión irresuelta entre ver a los estudiantes como sujetos a incluir y como sujetos para preparar para la educación superior (pero que no se logra). Marcándose, entonces, como sentido el formar ciudadanos, habilitar la palabra, escuchar y dejar hablar.

Sin embargo, más allá de las diferencias señaladas en los modos de comprender la condición estudiantil la constante que se visualiza en los planteos docentes en torno a los estudiantes en las cuatro escuelas se relaciona con el reconocimiento de que la escuela secundaria actual difiere del formato fundacional o tradicional, selectivo y expulsor. Asimismo los estudiantes siguen reconociendo a la escuela como una institución importante en sus vidas, dotada de ciertos sentidos vinculados con una promesa hacía el futuro y, a partir de ella, se leen como estudiantes hoy.

Bibliografía

Arroyo, M. y Poliak, N. (2011) “Discusiones en torno a fragmentación, identidades y compromisos. Enseñar en las escuelas de reingreso”; en Tiramonti, G. (Directora), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.

escuelas que son las últimas escuelas a las que los jóvenes de sectores populares expulsados o excluidos de otras modalidades de escuelas pueden asistir para cumplimentar su educación obligatoria en la actualidad.

- Chaves, M. (2005) Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea; en Última Década N° 23, Viña del Mar, Chile.
- Dubet, François (2003) "Mutaciones cruzadas: ciudadanía y escuela" en Benedicto, J. y morán, M. (Coord.) *Aprendiendo a ser ciudadanos. Experiencias sociales y construcción de ciudadanía entre los jóvenes*. Madrid, Instituto de la Juventud. Disponible en: www.injuve.mtas.es
- Dussel, I. (2008) "La escuela media y la producción de la desigualdad", en Tiramonti, G. y Montes, N (Comps.): *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires, Manantial/FLACSO.
- Dussel, I. (2009) "¿Qué lugar tiene la escuela media en la producción y reproducción de la desigualdad? Elementos para el debate", en *Revista de Política Educativa*, Año 1, N° 1, Universidad de San Andrés, Buenos Aires.
- Elbaum, Jorge (1998) *La escuela desde afuera. Culturas juveniles y abandono escolar*, Propuesta Educativa; Año 9; N° 18; Buenos Aires
- Falconi, Octavio (2004) *Las silenciadas batallas juveniles; ¿quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy?*; Revista Kairós, Año 8; N° 14; Octubre.
- Kessler, G. (2002) *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media de Buenos Aires*; Buenos Aires; IIPE.
- Lahire, B. (2008) "Cultura escolar, desigualdades culturales y reproducción social", en Tenti Fanfani, E. (compilador); *Nuevos temas en la agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Legarralde, M. (1999) "La fundación de un modelo pedagógico: los colegios nacionales entre 1862 y 1887", en revista *Propuesta Educativa* N° 21, Buenos Aires, FLACSO.
- Nóbile, M. (2011) "Redefiniciones de la relación docente-alumno: una estrategia de personalización de los vínculos", en Tiramonti, G. (Directora), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario: Homo Sapiens.

- Parra Sandoval, R. (1998) *El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia*, en Cubides, H.; Laverde Toscano M.; Valderrama, C.; *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*; Bogotá; Siglo del Hombre Editores.
- Southwell, M. (2011) “La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato”, en Tiramonti, G. (Directora), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*; Rosario; Homo Sapiens.
- Tenti Fanfani, E. (2000) *Culturas juveniles y cultura escolar*; Buenos Aires; IIPE
- Tenti Fanfani, E. (2002) Prólogo a Kessler, G.: *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*, Buenos Aires, IIPE- UNESCO.
- Tenti Fanfani, E. (2008) “La enseñanza media hoy: masificación con exclusión social y cultural”, en Tiramonti, G. y Montes, N. (Comps.): *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires, Manantial/FLACSO.
- Tiramonti, G. (2007) “Subjetividades, pertenencias e intereses en el juego de la elección escolar”, en Narodowski, M. y Gómez Schettini, M. (Comps.): *Escuelas y familias. Problemas de la diversidad cultural y la justicia social*, Buenos Aires, Prometeo Libros.
- Tiramonti, G. (2008) “Una aproximación a la dinámica de la fragmentación del sistema educativo argentino. Especificaciones teóricas y empíricas”, en Tiramonti, G. y Montes, N (Comps.): *La escuela media en debate. Problemas actuales y perspectivas desde la investigación*, Buenos Aires, Manantial/FLACSO.
- Van Zanten. A. (2008) *¿El fin de la meritocracia? Cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social*, en Tenti Fanfani, E. (compilador); *Nuevos temas en la agenda de política educativa*; Buenos Aires; Siglo XXI.