

# “SON MUY AFORTUNADOS DE VENIR A ESTA ESCUELA”: EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES QUE CURSAN EL PRIMER AÑO DE UNA ESCUELA SECUNDARIA DE LA ZONA SUR DE LA CABA

Lic. María Eugenia Gómez\* y Prof. Ana Eva Ziliani\*\*

## Resumen:

En el marco de una investigación colectiva, desde el año 2015 hasta la actualidad, realizamos un trabajo de campo etnográfico en escuelas primarias y secundarias ubicadas en la zona sur de la CABA, área urbana profundamente atravesada por la desigualdad social.

En esta ponencia nos referiremos a cómo los estudiantes de primer año de las escuelas secundarias, relatan sus primeras experiencias por este nivel educativo. Procuraremos recuperar cuáles eran las preocupaciones que tenían los estudiantes antes de iniciar su paso por este nivel y qué aspectos de la vida escolar son significados como relevantes por los jóvenes. En adición, nos interesa poner en tensión experiencias de los jóvenes, con los análisis que realizan los docentes y directivos, acerca de los cambios que supone el *pasaje* del nivel primario al medio y que, de acuerdo a lo registrado, operarían como obstáculos en el tránsito de los jóvenes por la escuela secundaria

## Introducción

Esta ponencia se desarrolla a partir del trabajo de campo etnográfico colectivo<sup>1</sup> realizado en tres escuelas primarias y dos secundarias públicas, ubicadas la zona sur de la CABA, donde documentamos una preocupación compartida por muchos de los adultos (docentes y directivos, fundamentalmente) de ambos niveles educativos. Nos referimos a las profundas dificultades que atraviesan los jóvenes y sus familias -los cuales forman parte de los sectores sociales más empobrecidos- para ingresar, sostener, transitar y terminar los estudios secundarios, lo cual se traduce en que durante los primeros años muchos de ellos dejaban de asistir a la escuela. En diálogo con esta preocupación explícitamente planteada -y procurando articular los intereses de los sujetos con los cuales trabajamos con nuestros intereses de investigación-hacia fines del año 2016, a la par del trabajo de campo desarrollado en las escuelas, realizamos talleres con los estudiantes de séptimo grado de la primaria y de primer año de la secundaria, con el objetivo de documentar/conocer sus representaciones y prácticas en relación al ingreso y permanencia en el nivel secundario. De este modo, cabe destacar que los talleres fueron espacios fundamentalmente de indagación y reflexión etnográfica. Si bien en cada institución los talleres fueron desarrollados por diferentes personas del equipo y bajo diversas dinámicas, todos ellos fueron planteados en torno a poder indagar sobre la trayectoria social y las experiencias educativas de los estudiantes.

En el marco de la realización de estos talleres, en este escrito trataremos de volcar las primeras reflexiones en torno a cómo los estudiantes de primer año de una escuela secundaria en la que trabajamos relatan sus primeras experiencias por este nivel educativo. De modo específico, nos centraremos en los aspectos de la vida escolar que son valorados y recuperados por los jóvenes al momento de pensar qué les contarían de sus experiencias en la escuela media a jóvenes que están en séptimo grado; qué de todo lo que allí ocurre es recortado y significado como relevante para transmitir a los jóvenes que prontamente iniciarán la escuela secundaria. En adición, nos interesa, desde un enfoque relacional, poner en tensión los múltiples relatos y experiencias mencionadas por los jóvenes vinculados con el comienzo de la escuela secundaria, con los análisis -también heterogéneos- que realizan los docentes y directivos de la escuela, acerca de los cambios que supone el *pasaje* del nivel primario al medio, y que, de acuerdo a lo registrado, operarían como obstáculos en el tránsito de los jóvenes por la escuela secundaria. Consideramos que estos procesos deben ser comprendidos en relación con las políticas de extensión de la obligatoriedad de la escuela secundaria. La temática abordada en esta ponencia nos podrá informar acerca de las

---

\* Becaria doctoral UBA (dirección María Rosa Neufeld), Programa Antropología y Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

\*\* “Prof. Didáctica especial y prácticas de la enseñanza de la Antropología”, Programa Antropología y Educación, Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

1 -Proyecto UBACyT: “Prácticas cotidianas y políticas socioeducativas: nuevas configuraciones y “usos” de la diversidad en contextos de desigualdad” dirigido por María Rosa Neufeld.

apropiaciones que hacen los sujetos de los marcos normativos y, en consecuencia, los modos particulares que asumen las experiencias cotidianas de los sujetos y las relaciones que se despliegan en las escuelas.

### **Acerca del campo empírico: breve contextualización de la comuna 4 y la escuela media**

Consideramos que todas las prácticas sociales que observamos, vivenciamos y registramos en el transcurso del trabajo de campo, forman parte y encuentran su profunda significación al ser analizadas desde el contexto social mayor que las abarca. En este sentido, entendemos que es parte fundamental de toda investigación social, procurar comprender las particularidades de los fenómenos estudiados como parte de tramas sociohistóricas más amplias (Achilli, 2005 y Rockwell, 2009). El objetivo de esta perspectiva supone abordar los significados inmediatos de la práctica social y, conjuntamente, trascenderlos para poder arribar a sus anclajes más profundos de sentido. Por este motivo, en dicho apartado, realizaremos una breve caracterización de la Comuna 4, en la cual se encuentra la escuela en la que trabajamos, y también de la institución en la que centraremos el análisis.

La zona sur de la Ciudad de Buenos Aires (comuna 4 y 8), concentran los mayores niveles de pobreza, trabajo informal y precarizado, desempleo, situaciones precarias de vivienda y, al mismo tiempo, es la región de la Ciudad que concentra la mayor cantidad de población. Los datos sociodemográficos recabados y sistematizados por Montesinos, Diez y Pallma (2015), sobre la comuna 4 muestran que reúne las tasas más altas de hogares con niveles de ingresos menores a la Canasta Total de Consumo de Bienes y Servicios y en correspondencia con este dato, concentra altas tasas de población con Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI). En relación a los índices educativos, la comuna 4<sup>2</sup> posee uno de los mayores índices de analfabetismo, según el censo 2010 es del 0,8%. El porcentaje de jóvenes que no han completado el secundario asciende a 60,1% y el 10,5% no completó sus estudios primarios. Estos datos nos informan acerca de las condiciones de vida y de las experiencias vitales de los sujetos que habitan y se escolarizan en esta zona de la Ciudad.

Dentro de la heterogeneidad de espacios que pueden encontrarse en la comuna 4, la escuela secundaria en la que centramos nuestro análisis, se encuentra ubicada en la Villa 21-24 y, como mencionaremos más adelante, fue significada por varios de nuestros interlocutores como “la escuela media del barrio”, entendido este último como “la villa”. Se trata de una Escuela de Educación Media de muy reciente creación, comenzó a funcionar en el año 2009. Siguiendo a Sinisi (2008), las primeras EEM datan de 1989, fueron fundadas en barrios populares en los que no había escuelas medias. Muchos de los docentes que trabajan hoy en día en la escuela fueron sus creadores -en el sentido literal de la palabra-. Recuperaremos algunos fragmentos de registros en los cuales docentes relatan el proceso de la creación de la escuela: *“La 6 es una escuela que nace de un pedido del barrio porque el barrio tenía dos escuelas primarias, pero no tenía escuela secundaria. Entonces los vecinos mismos empiezan a pedir una escuela secundaria y la 6 nace del barrio. A la vez cuando la 6 nace, se hace en un galpón, esto era un galpón abandonado de la DGI, de la AFIP”*.

La apertura de la escuela en el año 2009 fue apenas el comienzo del armado del espacio, ya que el Gobierno de la Ciudad solo construyó dos aulas de durlok y un patio/pasillo ancho que las separaba, por este motivo, un día cursaban los chicos de primero y otro día los chicos de segundo, es decir, los estudiantes cursaban solo la mitad de días y en condiciones edilicias muy precarias. La lucha por el edificio<sup>3</sup> continuó por largo tiempo, incluso una vez funcionando la escuela, en palabras de una de las docentes: *“hubo corte de calle, protestas, tomas, actos públicos. Hubo mucha protesta”*. Así, el proceso de construcción del edificio, fue producto de la demanda y movilización de los docentes, los estudiantes y diferentes organizaciones sociales y habitantes del barrio. Además, la planificación del mismo también se realizó con la participación de estudiantes y docentes: *“Se logra que el gobierno de la ciudad acepte hacer un edificio y lo que se pide es que, nosotros, los docentes, queríamos participar del planeamiento del*

---

2 Todos los datos cuantitativos a continuación son del Documento Base de Análisis Territorial de la C.A.B.A. Coordinación General: Lic. María Fernanda Hughes Lic. Natalia Suárez

3 Actualmente el edificio está casi terminado, solo faltan construir las dos aulas que corresponden al jardín para que las estudiantes puedan dejar a sus hijos/as cuando estudian. En el año 2015 se inauguró la primera etapa del edificio y ese 1er año es el que comienza a cursar en las nuevas instalaciones, 6 años después de la apertura de la escuela.

*edificio. Fue pensada de archimáxima, no? Archi de reque re máxima (risas). Que tuviera la cantidad de canchas suficientes, la escuela tiene orientación en educación física, que tuviera un gimnasio cubierto para cuando llueve, que tuviera pileta, que tuviera la palestra. Se discutió todo, cada pedacito y millones de reuniones... Los chicos participaron un montón! Las primeras dos o tres promociones participaron todo el tiempo de la lucha por el edificio porque imaginate que esto llevó días y días de cortes de calle, de hacer carteles, de ir a presentar proyectos a la legislatura, y todo eso fue con los pibes... siempre”*

Seguendo los relatos documentados, la construcción de la escuela, la planificación de qué tenía tener, no sólo fue una “construcción colectiva”, en la cual participaron los docentes y los estudiantes de aquel entonces, sino que también, cómo veremos, este proceso es conocido por los actuales estudiantes, incluso por los que recientemente ingresaron a la escuela, los de primer año. Además, poder planificar el propio edificio permite reflexionar en torno a qué intereses tienen los sujetos en relación a la escuela, en este caso se pensó en la orientación de educación física para trabajar el cuidado de los jóvenes, la conciencia sobre el propio cuerpo. Entendemos que la *materialidad* de la escuela<sup>4</sup> y todos los procesos mencionados en torno al origen y construcción de la escuela, son aspectos de notable relevancia que atraviesan las experiencias educativas de todos los actores que participan de la vida diaria escolar. En este sentido, tener presente estos procesos, es fundamental para comprender muchos de los relatos de los estudiantes acerca de sus experiencias en la escuela.

### **Sectores populares, escuela secundaria y la “letra” de la obligatoriedad escolar**

A lo largo de la historia de nuestro país, la escuela secundaria fue instalándose como requisito fundamental para que las jóvenes generaciones se inserten en el mundo laboral. Retomando a Ezpeleta y Rockwell (1985), la educación, en tanto interés objetivo de las clases subalternas, no es sólo un atributo requerido como “necesario” para el sistema productivo y para la sobrevivencia material, sino que al mismo tiempo es reivindicada como posibilidad para trascender la explotación y transformar las tramas de relaciones sociales que define su modo de estar en la realidad. El proceso de masificación de los jóvenes a la escuela secundaria, implicó el ingreso al nivel de jóvenes pertenecientes a los sectores populares, anteriormente excluidos de él.

En términos normativos, el camino hacia la extensión de la obligatoriedad de la enseñanza a la escuela secundaria, se inició primeramente en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2002 (Ley N°898), y, posteriormente, a nivel nacional, con la sanción de la Ley Educación Nacional N° 26.206 en el año 2006. En este proceso se incorporaron al nivel jóvenes con grandes dificultades para permanecer en el sistema y culminar los estudios (Sinisi, Montesinos y Schoó, 2009).

Si bien entendemos que las transformaciones en materia de políticas públicas y/o las modificaciones de los marcos legales no se traducen en cambios lineales en las prácticas de los sujetos, consideramos que la implementación de la extensión o ampliación de la obligatoriedad de la escolaridad al nivel secundario produjo modificaciones o movimientos -en términos de rupturas, emergencia de desafíos y nuevas problemáticas a resolver, resistencias, etc.- en las prácticas y sentidos que cotidianamente se producen en las escuelas acerca de las experiencias y prácticas escolares. Indagar los relatos de los jóvenes acerca de sus experiencias escolares y los diversos sentidos que producen jóvenes y docentes en relación al *pasaje* de la escuela primaria a la secundaria, constituye un modo de poder acercarnos a qué hacen los sujetos con las “letras” de las normativas (Neufeld, Petrelli y Thisted, 2015) cómo los sujetos las interpretan, proponen sentidos novedosos, las cuestionan, y de este modo, también estructuran la *obligatoriedad escolar*. En estas construcciones de sentido se articulan los múltiples intereses de los jóvenes, las representaciones acerca de las características del nivel de enseñanza primario y secundario, las implicancias de trabajar con estudiantes de sectores populares; mandatos sociales y huellas con profundidad histórica y sentidos más novedosos acerca de la función social del nivel medio de enseñanza.

---

4 Retomando a Neufeld, Petrelli, Ontiveros y Gómez (2015) entendemos la materialidad como “toda una serie de condiciones en las que se despliegan las experiencias de los distintos sujetos.” Más adelante agregan “Nos interesa analizar esa materialidad como indicio de procesos sociales, como condiciones vivas, como parte constitutiva de las interacciones que registramos en tanto materialidad que hace escuela”.

## Prácticas docentes para enfrentar un problema común

En este apartado nos interesa indagar en los relatos<sup>5</sup> que construyen los estudiantes acerca de su ingreso y su paso por el nivel medio, qué de sus experiencias escolares es recortado y significado como relevante para ser contado, anticipado a los estudiantes que están terminando la escuela primaria. Como mencionamos, entendemos que las construcciones de sentido y los relatos de los estudiantes, no se produce en el vacío, sino de modo relacional (Menéndez, 2006).

A lo largo del trabajo de campo hemos documentado, casi invariablemente, una preocupación por parte de los adultos que trabajan en las escuelas de ambos niveles educativos: se refiere a las dificultades que encuentran los jóvenes y sus familias para ingresar, sostener y finalizar los estudios secundarios. La relevancia otorgada a esta preocupación en torno al *pasaje* de nivel educativo, no sólo es expresada verbalmente por los docentes y directivos, sino que también, muchas de las prácticas que registramos a lo largo del trabajo de campo, nos permitieron conocer los modos en que esta permea la cotidianeidad de las escuelas<sup>6</sup>. De modo particular, algunas de las prácticas documentadas en la escuela secundaria que refieren a cómo se intenta abordar esta problemática son las siguientes: la actividad llamada “Bienvenida”<sup>7</sup> realizada durante la primer semana de clases dirigida a los jóvenes ingresantes a primer año; la relevancia otorgada al trabajo de los tutores en primero y segundo año; el trabajo en “pareja pedagógica” con los jóvenes de primer año<sup>8</sup>, entre otras. Por su parte, en la cotidianeidad de las escuelas primarias, el *pasaje* a la escuela secundaria no es un tema menor, ya que es abordado desde los primeros meses del año escolar y se realizan diversas actividades como visitas a distintas escuelas medias; en los períodos de inscripción los docentes asesoran (a las familias) y/o inscriben a los estudiantes en el nivel medio mediante el sistema on line e, incluso, algunas dinámicas cotidianas se encuentran atravesadas por esta temática. Una de las dinámicas que anticipan, preparan e incluso alertan a los estudiantes para el ingreso en el nivel medio, es tomar varias pruebas el mismo día para que los estudiantes se habitúen a esta práctica que suponen común en el nivel medio.

En referencia al modo en que es conformada esta problemática, algunos de los maestros con los que nos vinculamos, mencionaron que algunas características de la organización escolar del nivel medio operaría como obstáculos para los jóvenes en relación al sostenimiento de la escolarización. Al respecto, transcribiremos un fragmento del registro construido durante una charla entre directivos de las escuelas en las que trabajamos: “X (nombre de un director de una escuela primaria) mencionó que “en la X (nombre de la escuela primaria) egresaban 115 chicos, cuando hacíamos el rastreo, seguía un 50%”. Agregó que “la escuela primaria ha sido históricamente paternalista y eso no se continúa en la secundaria”, “paternalista en el buen sentido de la palabra, tenemos la satisfacción de decir: conocemos a las 320 familias, a los 320 chicos”. En la misma charla, otro miembro del equipo de conducción de otra escuela primaria, mencionó que el contraste entre “ese maestro” que trabajan con los chicos “todos los días”, “más

---

5 Recuperando los aportes de Cerletti (2014), consideramos que la construcción de los relatos deben comprenderse en vinculación, por un lado, “con el recorte y el abordaje de la investigación, ya que ello determina tanto el tipo de preguntas realizadas en las entrevistas, las situaciones observadas, el desarrollo en sí del trabajo de campo y datos construidos a través del mismo, como el análisis interpretativo de los materiales producidos. Simultáneamente, tiene que ver con las presentaciones de “sí mismo” hechas por los sujetos, tanto en las entrevistas como en las situaciones relevadas”. En adición a lo dicho, también consideramos relevante lo mencionado por la misma autora -quien cita Piña- en relación a los relatos autobiográficos: “el uso del relato no se sustenta en la pregunta por “el transcurrir efectivo de la vida de alguien (...), sino cómo ese alguien se representa -ante sí mismo y ante otros- el transcurrir de su vida y lo relata” (Cerletti, 2014:179, 180).

6 En ambos niveles la presencia del equipo de investigación en las escuelas, la autorización que nos fue otorgada y el interés que mostraron algunos docentes/directivos de las escuelas para que realicemos el trabajo de campo allí, entendemos que también da cuenta de ello. Consideramos que las prácticas registradas vinculadas al pasaje, al tiempo que procuran abordar determinada situación considerada problemática, también forma constitutiva del modo en que el problema es construido como tal.

7 Esta actividad era realizada por iniciativa de la escuela durante la primera semana de clases a la que asistían sólo los estudiantes de primer año y todos los docentes de la institución. Esta propuesta tenía como objetivo hacer diferentes actividades para conocer a los jóvenes con la finalidad principal de diagramar los grupos/cursos y realizar un diagnóstico de los contenidos con los que llegaban los estudiantes. Se hizo consecutivamente durante tres años y este año dejó de realizarse en estos términos por la creación e implementación desde el Ministerio de Educación de CABA del programa EPA (Empezar Primer Año). Destacamos que este cambio no estuvo exento de conflictos y tensiones

8 Las materias que tenían esta modalidad eran: Inglés, Matemática y Lengua. Actualmente ya no se cuenta con la posibilidad de trabajar en parejas por el recorte presupuestario que dio de baja al Proyecto Pedagógico Complementario. Sin embargo muchos de los docentes reconocen el trabajo en parejas como una “estrategias de integración para primer año” con “buenos resultados” para lograr la permanencia de los estudiantes.

*atento y ve los avances” y el profesor curricular que los estudiantes “ven una vez por semana”, los estudiantes “se pierden en la escuela secundaria más grande”.*

En estos fragmentos que recuperamos se desprende que las cuestiones mencionadas acerca del formato diferencial de la escuela primaria y la secundaria, participa -sino determina- en los vínculos que se producen entre los adultos y lo estudiantes en las escuelas, sino que también ello incide fuertemente en los modos en que los jóvenes son evaluados en sus aprendizajes y en la continuidad/discontinuidad de la escolarización de los jóvenes.

Acerca de estas cuestiones es sumamente interesante lo registrado en uno de los encuentros realizados entre los estudiantes de ambos niveles. Durante el desarrollo del taller un maestro -ex docente de varios de los jóvenes que se encuentran cursando la escuela secundaria- le consultó a uno de ellos: *“Yo te tuve a vos de alumno en séptimo, ¿Cómo es el trato con los profesores?, ¿Era parecido al que yo tenía con vos?, ¿Es distinto?, ¿Depende de cada profesor?, ¿Cómo es eso? Estudiante: “Con algunos te llevás bien y con otros no te llevas bien... Como con X (nombre de una maestra que tuvo en la escuela primaria)... Yo con unos pares me llevo bien”.*

Entendemos que la complejidad de la significación otorgada a los vínculos y la presunción del “trato” diferencial entre docentes y estudiantes en los dos niveles educativos, es puesta en relieve en los términos en que formula la pregunta el maestro. Por otra parte, consideramos que la respuesta brindada por el estudiante no sólo no es la anticipada por el maestro (la cual, entendemos, se desprende implícitamente del interrogante que le plantea) sino que propone otro modo de concebir esos vínculos. En su respuesta el estudiante menciona que la posibilidad de “llevarse bien o no” con los docentes, ocurre tanto en el nivel primario como en el secundario. De este modo, acordamos con el estudiante, que la construcción de las relaciones entre sujetos no pueden ser definidas a priori (lo cual no implica negar que esas relaciones se vean atravesadas, por ejemplo, por las características institucionales).

Ahora bien, para enriquecer la mirada, a lo largo del trabajo de campo en la escuela media también documentamos prácticas cotidianas vinculadas a la organización particular de “la escuela media”. En primer término, transcribiremos un fragmento de una charla sostenida con la docente Historia de un curso de primer año: *“Yo me pongo a pensar en los chicos. Y ustedes saben que en la primara no se ve Historia, a lo sumo Geografía. Entonces en primero estamos viendo los Neandertales y el poblamiento de América, se les hace terrible, se les dificulta”.* Durante el desarrollo de la clase en la cual se trató el tema “megafauna americana”, registramos lo siguiente: *“La docente preguntó a los estudiantes: “¿Qué quiere decir autóctono de América?”. Ningún estudiante contesta y agrega: “¿Cuál es la comida autóctona de Paraguay?” Varios jóvenes responden: “la sopa paraguaya”. Profesora: “bien, eso es autóctono del lugar”.*

La multiplicación de las asignaturas o espacios curriculares en el nivel medio, es observada por la docente sino como un obstáculo, como un aspecto novedoso en las experiencias escolares de los estudiantes que requiere atención. Un recurso desplegado por la docente para acercar a los estudiantes a los contenidos y la mirada histórica, es vincular los temas de la clase, con experiencias cotidianas y conocimientos, que la docente anticipa, son manejados por los jóvenes (es interesante mencionar que durante el desarrollo de otra clase la docente mencionó -en respuesta a una broma que hicieron algunos estudiantes en relación a “los paraguayos”-: *“¿qué tiene de malo ser paraguayo? Si acá entre ustedes hay un 85% de paraguayos”. Un estudiante respondió; “¡No!, un 20%”.*

Por otro lado, cabe destacar que algunos docentes de la escuela mencionaron diferentes prácticas cotidianas que, al mismo tiempo que suponen una “flexibilización” de la organización escolar (que tiene el propósito de facilitar la asistencia y permanencia de los estudiantes en la escuela), también implican un modo particular de pensar a los sujetos con los cuales trabajan<sup>9</sup> y las relaciones con ellos<sup>10</sup>. Transcribiremos un fragmento de una charla con docentes en la cual se ponen de manifiesto estas construcciones de sentido: *“(En la escuela se fueron) flexibilizando un montón de cosas que suceden en las escuelas y que se fueron adaptando a esta población, no? Cosas pequeñas: muchas situaciones de consumo graves que no permitían que los pibes estén adentro del aula. Momentos donde si el pibe no*

9 Si bien consideramos sumamente relevante indagar sobre de los sentidos construidos acerca de los estudiantes, no será una temática abordada en este escrito.

10 Como veremos más adelante, los jóvenes también resaltaron estos aspectos.

*se podía sostener adentro porque no aguantaba más por su abstinencia, podía salir un rato al patio a fumar un cigarrillo y volver. Y había como cosas así que se fueron adaptando a que se pueda sostener. O pibes que por ahí, no sé, que si había alguna situación de violencia o lo que fuere, siempre el acuerdo fue que era “hasta la puerta”, de la puerta para adentro, no sucede. Pero sin estar juzgando, aceptando un montón de cosas y transformando de a poquito”.*

Por otro lado, registramos que desde la escuela se trazan múltiples articulaciones con organizaciones sociales del barrio, instituciones, etc. Parte de este trabajo “en red” tiene como finalidad colaborar sumar esfuerzos para el sostenimiento de la escolaridad de los jóvenes: *“Trabajamos con (nombra organizaciones del barrio), digamos, todas organizaciones que tienen apoyo, actividades para los pibes, se vincula, siempre. Porque es lo que nos ayuda al sostenimiento de los chicos en la escuela. Entonces, estamos comunicados, cada tutor sabe qué actividades hacen sus chicos y en donde y tenemos referentes como para poder comunicarnos ante cualquier cosa, entre las organizaciones y nosotros”.*

En estrecho vínculo a lo mencionado, consideramos altamente sugerente lo mencionado por un docente, cuando se refirió a la función e importancia que en la actualidad la escuela media tiene para los jóvenes: *“Es el lugar para ser pibes, para vincularse con otros, digamos es un espacio de cuidado, es un espacio de atención, para mí en todo eso tiene un rol fundamental y me parece que es lo que sostiene a los pibes. Porque después, es lo que siempre discutimos nosotros, no sé si lo transforma terminar la secundaria porque después lo que vemos es que se accede al mismo laburo que accedieron sus viejos sin tener el secundario. Digamos hay cosas que lamentablemente no logramos transformar demasiado son pocos los que después siguen estudiando en la universidad o terciario. O sea que la transformación real pasa por otro lado por la pertenencia”.*

El docente propone que en la actualidad para los jóvenes la escuela no cumpliría con la función social, históricamente constituida, de lograr una mejor inserción de las jóvenes generaciones al mercado de trabajo, sino que encontraría en ella un lugar para ser pibes, de vincularse, de cuidado, etc.

### ***“Acá te dan la posibilidad para que vos no dejes el estudio”. Las experiencias de los jóvenes en su ingreso a la secundaria***

Pasaremos ahora a referirnos a los aspectos de sus experiencias escolares que los estudiantes de la escuela secundaria recortaron y tomaron como significativos para ser transmitidas y/o anticipadas a los jóvenes de séptimo grado. Si bien fue muy amplia la variedad de aspectos de la cotidianeidad escolar que fueron recuperados e, incluso, muchos de ellos fueron debatidos y objeto de disputa entre estudiantes de la escuela secundaria durante la realización de los talleres, en este escrito recuperaremos y nos detendremos en algunos de ellas.

Como anticipamos, en sus relatos los jóvenes analizan que pasar de la escuela primaria a la secundaria, implica cambios notables. Durante la realización de uno de los encuentros entre los jóvenes de las escuelas primarias y las secundarias registramos lo siguiente: *Estudiante secundario A: “¿Ya están preparados para la secundaria?” Varios chicos de la escuela primaria responden “sí” y otros asienten con la cabeza. Estudiante secundario B: “No es igual séptimo a primer año, no es igual... Porque yo pensaba que era lo mismo”. Estudiante de séptimo: “A mí me da lo mismo que sea séptimo o primero, segundo”. Estudiante secundario B: (alzando la voz y negando su dedo índice): “No, no es igual porque yo pensé una cosa y después pasó otra cosa”(…) “las materias... yo pensé que era más fácil. De modo general, de los relatos de los jóvenes se desprende que el pasaje de nivel implica cambios de relevancia en lo que respecta a las experiencias escolares cotidianas. Sin embargo, estos son significados de modos muy diversos. Mientras algunos de ellos enfatizaron la dificultad/facilidad para aprobar las materias (Algunos alertaron a los jóvenes de séptimo: “Algo muy importante, que es fundamental, es que tienen que aprobar las pruebas, sino aprueban una prueba es como que se lo llevan todo. Y es re feo. Tienen que aprobar todas, sí o sí”. Otros relativizaron lo mencionado: “Bueno, igual hay recuperatorio” o “Si le dedicás un poco de tiempo, las podés aprobar”); algunos hicieron mención a la mayor autonomía en lo que respecta, por ejemplo, a la vestimenta y maquillarse (Una estudiante de secundaria mencionó: “A las chicas... el año que viene se van a pintar, se van a poder vestir bien”), al uso del celular (si bien, en los hechos, algunos mencionaron que sólo les permiten utilizarlo durante los recreos); a*

los diferentes y novedosos actores institucionales que aparecen en el nivel (preceptores y tutores, por ejemplo); las dificultades -o no- que entrañan hacerse de nuevos amigos; cómo se establecerán esas nuevas relaciones, qué implica ser los más chicos de la escuela, etc.

Puntualizando en los que nos detendremos en nuestro análisis, un aspecto por demás saliente y muy mencionado por los jóvenes -sin que fuera preguntado por los chicos de las escuelas primarias- y que consideramos de absoluta relevancia en nuestra perspectiva de indagación, es la recurrente recuperación de las características edilicias de su escuela, de las actividades que allí tienen lugar y de los espacios que próximamente se inaugurarían (al momento, todavía algunos espacios de la escuela se encontraban en obra). En incontables oportunidades los jóvenes enfatizaron en la cantidad de deportes que practicaban en la escuela (voley, basquet, jockey, fútbol, etc.) y los diferentes espacios con los que cuenta la escuela para realizarlos (gimnasio cubierto, patios descubiertos. Un estudiante comentaba: *“más adelante va a haber otros gimnasio, va a ser muy grande el colegio”*), la palestra que está ubicada en el patio (*“(la escuela )tiene una palestra así como esta pared” (señalando la altura de la pared) ningún colegio tiene algo así”, “en esta escuela te enseñan muchas cosas, como el fútbol, lo de la palestra”*). También le comentaron a los jóvenes de las escuelas primarias cómo es y será la biblioteca<sup>11</sup>. Al respecto una estudiante mencionó que *“Por ahora la biblioteca es chica, porque la están arreglando. Vos ahora vas y buscás el libro nada más. Pero más adelante va a ser más grande y vamos a poder ir a leer todos ahí”. “Así como en el X (nombre de una escuela media cercana)<sup>12</sup>, ahí hay una biblioteca re grande y todos van a estudiar”*.

Otros espacios significativos que fueron mencionados y las actividades que allí se realizan fueron el comedor (*“está el comedor que está para desayunar, para hablar, para hacer la tarea ahí en el recreo”*) y la Casa de la Cultura, espacio que si bien no pertenece a la escuela los jóvenes corrientemente asisten a ella a realizar actividades (*“y a veces, cuando tenemos hora libre, si hora libre, no? (a sus compañeros) vamos a la Casa de la Cultura, no sé si conocen? (a los chicos de primaria) vamos a ver películas”*)

En relación a lo dicho, es sumamente relevante, el conocimiento que tienen los estudiantes acerca de cómo fue el proceso de construcción de la escuela y sus percepciones acerca de cómo era la escuela antes y, fundamentalmente, algunas consideraciones acerca de cómo eran las experiencias escolares en esos momentos inaugurales: *“Estudiante A: “Porque antes el colegio era re feo”. Estudiante B: “Sí”. Estudiante A: “Hacían, cómo se llama... piquetes, todo eso para hacer el colegio. Hicieron miles de piquetes”. Estudiante C: “Nosotros no conocimos el colegio cómo era antes pero a nosotros nos muestran videos y cambió mucho, cambió mucho. Porque antes sí podías decir “estos chicos hacen lo que quieren”. Estudiante A: “Los chicos fumaban... ahora ya es otro cosa, ahora mejoró”. Estudiante D: “Ahora cambió”. Estudiante E: “y el año que viene (por 2017) ya va a ser el edificio completo, enorme”*.

Los cambios en la escuela observados por los jóvenes, no sólo se vinculan a las transformaciones edilicias, sino que también proponen que las experiencias escolares eran diferentes y todas estas transformaciones son valoradas muy positivamente. Desde la perspectiva asumida por estos estudiantes se desprende cómo es concebida como una “buena escuela”, lo cual marca un contrapunto con la importancia y valoración otorgada por los docentes de “flexibilizar” algunas prácticas escolares introducidas para favorecer la inclusión de sus estudiantes. Sin embargo ello no niega que, al mismo tiempo -como mencionaremos con algún detalle más adelante- valoren muy positivamente diversas prácticas de los docentes -que también son propuestas por los docentes como “flexibilizaciones” de la organización escolar- que los estudiantes proponen como “ayuda”, “apoyo” que reciben de los docentes y otros trabajadores de la escuela.

Entendemos que los relatos de los jóvenes no sólo nos dan indicios acerca de la relevancia otorgada a la *materialidad* de su escuela<sup>13</sup> y del conocimiento que tienen del proceso de lucha que culminó con el inicio de la construcción de la escuela, sino también nos informan acerca de algunas dinámicas cotidianas propuestas por los adultos.

---

11 El espacio se encuentra en construcción.

12 La estudiante que realizó este comentario años anteriormente cursó primer año en esta escuela.

13 Como vimos al comienzo del escrito, los docentes observan con similar importancia estos aspectos.

Pasaremos ahora a referirnos a otro aspecto reiteradamente enunciado por los jóvenes en sus relatos y, de este modo, que participa de la configuración de sus experiencias escolares, es la mención de los vínculos/relaciones de los estudiantes con los adultos (docentes, directivos, miembros del gabinete, preceptores y tutores) y, en relación a ello, la intencionalidad que observan en algunas de las prácticas.

A lo largo del trabajo de campo registramos las siguientes expresiones cuando los jóvenes se refieren a los adultos que trabajan en la escuela: *“Ellos te apoyan para que puedas seguir estudiando”, “Ellos no quieren que te metas en la droga, te ayudan”, “Te dan la merienda, te ayudan con cualquier cosa”*. Cabe destacar que, si bien en ocasiones fue mencionada explícitamente la heterogeneidad de relaciones posibles con los docentes, por momentos la expresión *“ellos”* remite de modo general a los adultos.

Los estudiantes mencionaron como parte de las *“novedades”* de la escuela secundaria, la aparición de un nuevo actor dentro de las escuelas, los preceptores: *“Los preceptores de nuestro colegio son los “verdaderos”: te ayudan, te bancan. Si te agarrás a trompadas ellos te ayudan para que hables, todo eso... te aconsejan”*. Cabe agregar que el mismo estudiante, minutos antes de mencionar esto, dijo, a modo de chiste y con cierta ironía: *“¡Ah!, y en la escuela no se pelea, se habla (risas de varios estudiantes)”*, haciendo referencia a los modos *“correctos”*, y estipulados por los adultos, de comportarse en la escuela.

Si bien, en ocasiones, *“pelearse”* o *“agarrarse a trompadas”* aparece como algo no cuestionado y vinculado, entre otras cosas, con posicionarse en el nuevo grupo de pares (alguno de ellos, interpretamos, *“cancheando”*, mencionaron que se le peleaban afuera de la escuela para evitar que *“los cagaran a pedos”* y *“yo mil veces me agarré a trompadas”*), al mismo tiempo muchos de ellos (incluso los mismos jóvenes que *“canchearon”* con el tema) valoran muy positivamente algunos de los modos en que interceden en esos casos los profesores, tutores y/o preceptores (*“te ayudan para que hables”* y *“te aconsejan”*).

En el siguiente fragmento registrado en un taller varios estudiantes se refirieron a que ser madre no obtura la posibilidad de terminar la secundaria, ya que esta es una situación contemplada en la escuela. Por un lado, son mencionadas cuestiones relativas a los espacios actuales y futuros que posee la institución en relación a las estudiantes y sus hijo/as. Por otro lado, son mencionadas consideraciones de los estudiantes acerca de la intencionalidad que encuentran en algunas de las prácticas que realizan los docentes. Estudiante A: *“Y si tenés un hijo podés llevarlo al colegio también”* Estudiante B: *“¡Sí! Hay un jardín al lado del colegio, que es a la misma hora del colegio (respecto al horario de funcionamiento). También más adelante, en la escuela, se va a poner una guardería y ahí va a ser más fácil para las madres. Porque ahora... hay mamás chicas y ellos salen a darle (gesto de amamantar, pone sus manos frente a su pecho) la leche o van a buscarles, porque los nenes salen a las 12.40 y nosotros salimos a las 12.50”<sup>14</sup>* Estudiante C: *“Más adelante van a hacer una guardería para que sea más fácil”*. Estudiante A: *“Está muy bueno el colegio. Hay un montón de personas que dejan el colegio cuando tienen un hijo”*. Estudiante B: *“Acá te dan la posibilidad para que vos no dejes el estudio”*

Por último, en relación a los sentidos registrados en relación a *“la escuela media”*, los estudiantes, en ocasiones, retoman representaciones con profundidad histórica que construyen a la escuela media como vehículo para lograr un exitoso ingreso al mundo del trabajo. Al respecto recuperamos lo registrado en conversaciones con un joven que años atrás cursó primer año en esta escuela media<sup>15</sup>: *“el primario es lo que te piden... va, ahora también te piden la secundaria... para trabajar digo. Pero bueno, cuando sos más guachín lo hacés, está bien... cuando sos más grande ya te interesan otras cosas”*. El relato de este joven retoma la vinculación entre *“escolaridad y exitosa inserción laboral”*, al tiempo que incluye aspectos novedosos (*“otros intereses”*) que de algún modo, sin cuestionar la preeminencia

---

14 Durante esos 10 minutos de diferencia de duración de la jornada escolar de la escuela media y la de inicial, los pequeños están con sus madres en clase. Durante el trabajo de campo, dado que todas las aulas tienen grandes ventanales (que dan tanto al interior de la escuela como al exterior), hemos observado situaciones de clase en las cuales había presente hijos de estudiantes. Entre la escuela media y el jardín se acordó que los hijos de los estudiantes tienen prioridad en la asignación de vacantes.

15 El vínculo con estos jóvenes se enmarca en el trabajo de campo que una de las autoras de la ponencia realiza en un Centro socioeducativo de Régimen Cerrado de la CABA. En la actualidad estos jóvenes están cursando sus estudios medios en la escuela media que funciona al interior de esta institución.

estos sentidos y prescripciones arraigadas, plantea una coexistencia -a veces compleja- entre ellos. Así como algunos docentes entienden que la función social actual de la escuela media dejó de ser la de permitir una exitosa inserción laboral de los jóvenes al sistema productivo, algunos estudiantes recuperaron algunos de estos sentidos en sus análisis de “la escuela secundaria”.

### **Consideraciones finales**

En esta ponencia nos planteamos como objetivo reflexionar acerca de los relatos construidos por los estudiantes de primer año -de una escuela ubicada en la zona sur de la CABA- acerca de sus experiencias escolares. De modo específico, tratamos de dar cuenta de qué aspectos de sus prácticas y experiencias son significadas como relevantes y recortadas para transmitir a estudiantes de séptimo grado que próximamente ingresarán al nivel medio. Como tratamos de mostrar, entendemos que estas construcciones de sentido se producen de modo relacional y, por ello, para procurar comprenderlas, es necesario tener en consideración los vínculos y diálogos que se producen entre diferentes actores sociales que conforman la vida diaria escolar. De acuerdo a lo planteado en el escrito, lo relacional no sólo implica considerar a los actores sujetos inmediatos que participan de la vida diaria escolar. En este sentido, entendemos que al adentrarnos en los relatos de los sujetos, nos permiten también conocer cómo los sujetos participan de la construcción y configuración de la obligatoriedad escolar del nivel medio.

El ingreso y la permanencia de los estudiantes a la escuela secundaria es una preocupación que comparten tanto los docentes de ambos niveles como los jóvenes. A lo largo de este escrito hemos problematizado el presupuesto de que la organización escolar de la primaria logra un mayor seguimiento y contención de los estudiantes que la secundaria. En este sentido, hemos analizado las distintas prácticas que se desarrollan en la escuela secundaria con el fin de que los estudiantes permanezcan en la misma, ya que se identifica y existe un acuerdo entre los docentes de ambos niveles que el primer año (a veces se incluye el segundo también) es un año crítico para lograr la permanencia de los estudiantes. Para finalizar otro de los aspectos que destacamos es la valoración positiva que los jóvenes realizan de los espacios que tiene la escuela lo que entendemos que se relaciona con lo que describíamos al principio de este escrito sobre que la institución fue pensada entre docentes y estudiantes. Si bien los estudiantes de primer año que observamos ya ingresaron al nuevo edificio hay un trabajo permanente por parte de los docentes de validar todo ese trabajo que se realizó, identificando a la institución como “una escuela para el barrio”. En este sentido, los espacios como los gimnasios, la palestra, la sala, el aula de música, etc, cristalizan un modo de entender la secundaria en función de las necesidades de los jóvenes y en permanente diálogo con ellos. Así la enseñanza de contenidos está imbricada con lograr un desarrollo integral de los estudiantes teniendo en cuenta que puedan expresarse y constituirse también a través del deporte y el arte, aspectos que son centrales para lograr la permanencia de los estudiantes.

### **Referencias bibliográficas**

- ACHILLI, E (2005). Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio. Laborde Editor. Rosario
- EZPELETA, J. y ROCKWELL, E. (1985) “Escuela y clases subalternas”. En: Educación y clases populares en América Latina. Rockwell e Ibarrola (comps). IPN, DIE. México.
- CERLETTI, L (2014) Familias y escuela. Tramas de una relación compleja. Bilbio, Buenos Aires.
- DIEZ, C., MONTESINOS, M.P. Y PALLMA, S (2015) Desigualdad social y propuestas de intervención estatal. Orientaciones contemporáneas de las políticas socioeducativas en la Ciudad de Buenos Aires, Ponencia presentada en las XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Sociocultural 24 y 25 de septiembre, Rosario.
- MENÉNDEZ, E (2006) Desaparición, resignificación o nuevos desarrollos de los lazos y rituales sociales”. Revista Relaciones. Verano año/vol. XXVII, Número 107, México.
- NEUFELD, M.R., PETRELLI, L., ONTIVEROS, F y GOMEZ, M.E. (2014) “Nuevos “usos” de la diversidad: la materialidad de los jardines de infantes como productora de experiencias y analizador de relaciones de desigualdad” ponencia presentada en el IX Congreso Argentino de Antropología Social, Rosario, 23 al 26 julio de 2014.
- NEUFELD, M.R., THISTED, A., PETRELLI, L. (2015) Políticas educativas: entre la letra y la experiencia escolar cotidiana, en Boletín de Antropología y Educación. Año 6, Nro. 9.

ROCKWELL, E.(2009) “Etnografía y Teoría”. En La experiencia etnográfica. Historia y cultura en procesos educativos (Capítulo 1 y Capítulo 3). Paidós, Buenos Aires.

SINISI, L. (2008). Un estudio sobre el Programa de Fortalecimiento Institucional en las escuelas de enseñanza media de la Ciudad de Buenos Aires. En Gestión de innovaciones en la enseñanza media Argentina/Brasil/España. 53-90. Buenos Aires: Santillana

SINISI L. , MONTESINOS M.P. Y SCHOÓ S.(2009): Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la escuela secundaria. Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación – DINIECE. Serie: La Educación en debate, Documentos de la DINIECE N°6. Anuario estadístico, Ciudad de Buenos Aires, 2012. ([http://www.buenosaires.gob.ar/areas/hacienda/sis\\_estadistico/censo\\_datdef/cuadros\\_poblacion.php](http://www.buenosaires.gob.ar/areas/hacienda/sis_estadistico/censo_datdef/cuadros_poblacion.php))