



Psicoperspectivas

ISSN: 0717-7798

revista@psicoperspectivas.cl

Pontificia Universidad Católica de
Valparaíso
Chile

Núñez, Pedro; Litichever, Lucía

Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la
Argentina

Psicoperspectivas, vol. 15, núm. 2, 2016, pp. 90-101

Pontificia Universidad Católica de Valparaíso
Viña del Mar, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171046557009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la Argentina

Being young in secondary- school: Temporalities and meanings of school experiences in Argentina

Pedro Núñez^a (*); Lucía Litichever^b

^a CONICET/FLACSO-Argentina/UBA

^b UNIPE/ FLACSO-Argentina/ UNGS

(*) pnunez@flacso.org.ar

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar las experiencias juveniles en la escuela secundaria en la actualidad. Más concretamente, indagar en los sentidos que los jóvenes otorgan a su paso por la institución escolar: los aspectos que más les gustan, las interacciones con sus pares y sus expectativas en relación con los estudios. La investigación se realizó en nueve escuelas de tres centros urbanos de la Argentina: ciudad de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires y Rosario. En cada escuela se aplicó una encuesta, se hicieron entrevistas con estudiantes y docentes, se realizaron observaciones de campo y se recogieron como fuentes primarias y secundarias materiales institucionales y otros elaborados por los estudiantes. Los resultados sugieren una relación entre desigualdad urbana y educativa. Además, dan cuenta de la persistencia de expectativas cifradas en que el tránsito por la institución sea útil para conseguir un trabajo o continuar estudios superiores. Se discute la estructuración de nuevos marcos temporales que enfatizan otras valoraciones sobre los sentidos de la escuela.

Palabras clave: jóvenes, escuela, experiencia escolar, desigualdad, educación secundaria

ABSTRACT

This article aims to analyze the youth experience in secondary school. More specifically, we explore the senses that young people give to the institution: the aspects they like, interactions with their peers and their expectations regarding the studies. In this sense the article join the line of studies on youth, school experience and processes of inequality. The research has been made in schools in three urban centers of Argentina where a survey and interviews with students and teachers were conducted as well as observations of classrooms and other school situations. The study highlights the correlation between urban and educational inequality and accounts for the persistence of expectations that imagine that the transit through the institution is useful for getting a job or pursue higher studies as well as structuring new time frames that emphasize other assessments on the senses of school.

Keywords: youth, school, school experience, inequities, secondary school

Agradecimientos: El estudio se realizó en el marco del Proyecto PICT-O/UNIPE: “Escuela media y cultura contemporánea: vínculos generacionales, convivencia y formación ciudadana”

Como citar este artículo: Núñez, P., & Litichever, L. Ser joven en la escuela: temporalidades y sentidos de la experiencia escolar en la Argentina (2016). *Psicoperspectivas* 15(2), 90-101. DOI 10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL15-ISSUE2-FULLTEXT-854

Recibido:

27-05-2015

Aceptado:

05-07-2016

La configuración del nivel secundario: tensiones entre el incremento de la matrícula y la persistencia de desigualdades

Argentina, siguiendo la tendencia de los países del Cono Sur y de México, sancionó en 2006 una nueva Ley Nacional de Educación (N° 26.206) que, entre otras modificaciones, estableció la obligatoriedad del nivel secundario desde la responsabilidad del Estado, que debe asumir el compromiso de generar las condiciones para que todos los adolescentes puedan concurrir, permanecer y egresar de las escuelas. Así la escuela secundaria se constituyó en una institución atravesada por una doble obligatoriedad (D'Aloisio, 2014) en tanto socialmente existe amplio consenso en su extensión, a lo que se suma la obligatoriedad legal (Tenti Fanfani, 2007).

Estos cambios normativos ocurrieron en un escenario novedoso. Sólo a modo de ilustración de las características de la configuración actual del nivel secundario presentaremos datos sobre el comportamiento de la matrícula y algunos indicadores, aspecto que nos permitirá incorporar las discusiones sobre la noción de desigualdad. Las tasas netas de escolarización secundaria aumentaron de manera considerable en las últimas décadas al pasar del 42,2% en 1980 a 59,3% en 1991; 71,5% en 2001 (Cappellacci, & Miranda, 2007) hasta alcanzar el 85 % de 2011 (Ministerio de Educación, DINIECE, 2014). Sin embargo, existen dificultades para sostener la escolaridad dado que las tasas de abandono se incrementan en los tres últimos años pasando de 9,64% en el secundario básico a 15,83% en el orientado para el total del país (Ministerio de Educación, DINIECE, 2014). A la vez, la situación muestra diferencias de acuerdo a las regiones del país y por quintiles de ingreso. Las tasas de egreso se encuentran en un 56,3% a nivel general, pero difieren considerablemente de acuerdo a las zonas del país, concentrándose los mayores resultados en la región Sur, NOA y Centro, mientras que NEA obtiene los niveles más bajos. Por su parte, las tasas de asistencia escolar se ensanchan en los últimos tres años del nivel ya que lo cursa el 93,5% de jóvenes de familias que se encuentran en el primer quintil de ingresos y 81,4% de los del quinto.

Estos indicadores dan cuenta de la manifestación en el sistema educativo de aquello que Kessler (2014) denominó *tendencias contrapuestas* en su estudio sobre la desigualdad en la Argentina en la última década. El autor plantea que, en el caso de la educación, dichas tendencias se expresan en un incremento tanto de presupuestos como de la cobertura educativa a la vez que perduran desigualdades relacionadas con la calidad, la cantidad de días y horas de clase, en los sueldos docentes y en el presupuesto que cada provincia destina a las políticas educativas. Esto nos lleva a sostener la idea de un *crecimiento amorfo* del nivel (Núñez, & Litichever, 2015).

El nivel secundario argentino se caracteriza por el aumento de la cantidad de establecimientos, la expansión dinámica de la matrícula en entornos rurales o donde no existía infraestructura y algunos intentos de modificar el formato escolar, pero esta ampliación es acompañada por un crecimiento heterogéneo que genera una disparidad de situaciones preservando ciertas desigualdades existentes de acuerdo al tipo de institución en la cual se estudie.

Al igual que fue señalado por la investigación educativa en otros países del Cono Sur, además de las situaciones de inequidad, el proceso de selección de los establecimientos consolidó una distribución segmentada de la población en edad escolar (Redondo, 2009). Sobre este fenómeno otros trabajos enfatizaron en la configuración en el ámbito educativo de distintos fragmentos sin relación entre sí (Tiramonti, 2004). Como consecuencia de ambas cuestiones las experiencias escolares juveniles difieren considerablemente de acuerdo al tipo de institución en que estudien y las dinámicas que allí tienen lugar y el clima escolar que se configure (relación con los conocimientos, tipos de vínculos inter e intrageneracionales, normas y sanciones, espacios de participación, entre otras cuestiones) lo que otorga un peso notable al análisis de los estilos institucionales (Litichever, 2010).

Estas instituciones lidian de manera diversa con una de las principales problemáticas que enfrenta el nivel en la actualidad: las diferencias entre las trayectorias educativas teóricas y las reales (Terigi, 2007). Es decir, más allá de la mayor presencia de jóvenes en las escuelas, sus *trayectorias reales* combinan el abandono, el desgranamiento, la sobre-edad y el tránsito de esa experiencia como de baja intensidad (Kessler, 2002). El tiempo escolar, para muchos de ellos, está restringido a lo que ocurra únicamente en el edificio escolar ya que no cuentan con espacios donde realizar tareas o estudiar o no tienen la posibilidad de contar con apoyo de familiares o amigos en el estudio (Saraví, 2010). En este trabajo retomamos dichas nociones, expresión de los modos efectivos en que los niños y jóvenes transitan su escolarización.

En este sentido, proponemos pensar cómo repercuten estos procesos en las actuales generaciones de estudiantes y qué desigualdades se construyen. Es decir, por un lado, daremos cuenta de qué tendencias comunes atraviesan a las y los jóvenes que como generación participan en acontecimientos similares (Mannheim, 1993) y por otro lado, al recuperar la noción de experiencia escolar prestamos atención a la forma en la cual los recorridos, vivencias y sentires "individuales" se inscriben en relaciones sociales de poder e históricamente situadas (Rockwell, 1990). Este abordaje permite observar

las formas de sociabilidad, las sensibilidades estudiantes y los modos en los que los jóvenes pueden apropiarse de sus instituciones (Carli, 2012). Siguiendo el planteo de Dubet y Martuccelli (2004) entendemos a la experiencia escolar como una construcción tanto personal como social e institucional, ya que comprende las relaciones, significaciones, lógicas de acción y estrategias a través de las cuales estudiantes y profesores se constituyen en su integración a un espacio escolar con diversas lógicas de acción institucional (Dubet, & Martuccelli, 1998). En el ámbito latinoamericano es preciso analizar estas experiencias en paralelo a otras dimensiones de la condición juvenil, como la competencia entre la institución escolar y otras instancias como la migración o la temprana incorporación al mercado de trabajo (Saraví, 2010).

Finalmente, entendemos que los cambios en los sentidos otorgados a la escuela ocurren de manera concomitante, y en estrecha relación, con otros procesos culturales que atraviesan las nuevas generaciones. Más específicamente, los modos digitales de experimentar la temporalidad en detrimento de una concepción mecánica o analógica que implica una manera lineal de pensar el tiempo –tal como lo hacen las instituciones escolares– (Feixa, 2003), también influyen en la escuela secundaria. La sociabilidad cotidiana de las y los jóvenes, el acceder a novedades, rumores o conversaciones con amigos y compañeros de manera instantánea (Urresti, Linne, & Basile, 2015) cobran centralidad en un ámbito como la escuela secundaria, que se transforma más y más en un espacio valorado por la posibilidad de encontrarse con otros, de mostrarse tanto como de aprender.

Tomando como punto de partida estos aportes nos preguntamos por la emergencia de sentidos de lo escolar que refieren a la posibilidad de disfrutar de la experiencia de estar en la escuela como valor en sí mismo, más allá de las retribuciones que se pudieran obtener a futuro.

Método

Para abordar estas discusiones presentamos avances de un proyecto de investigación en curso que analiza la escuela media y la cultura contemporánea revisando los vínculos intergeneracionales, la convivencia y la formación ciudadana que se promueve en las escuelas con diferentes modelos institucionales, siguiendo un criterio similar al propuesto por Mc Leod y Yates (2006).

Participantes

El trabajo de campo se realizó en tres jurisdicciones del país: Ciudad de Buenos Aires, provincia de Buenos Aires y Rosario, donde se conformó una muestra a partir de la selección de nueve escuelas (tres escuelas de la Ciudad de Buenos Aires, dos en Rosario y cuatro en distintas localidades de la Provincia de Buenos Aires, dos del Gran Buenos Aires y dos del interior). Cada una de ellas se caracteriza por cuestiones diferentes que enriquecen el análisis ya que tienen rasgos particulares que delinean su tarea y perfilan el quehacer diario en función de su *estilo institucional* (Litichever, 2010). Por lo tanto, las escuelas difieren en la composición de su matrícula, tradiciones, perfil de los docentes, modalidad y características de su propuesta, por lo que la intención no fue establecer una comparación entre ellas sino poder generar reflexiones más amplias a partir del estudio de dichos modelos. Al conformar la muestra buscamos mapear la situación en relación a las inquietudes de la investigación considerando instituciones de espacios segregados (por clases sociales, tradiciones y climas institucionales) y otras más heterogéneas en términos de orígenes sociales de los y las estudiantes. Al utilizar las mismas técnicas de recolección de datos pretendimos re-establecer parámetros que posibiliten considerar distintas situaciones y experiencias.

En la Provincia de Buenos Aires el trabajo de campo se realizó en un ex colegio nacional considerado prestigioso, situado en la zona norte del Gran Buenos Aires, un ex colegio nacional en el interior de la Provincia, una escuela técnica en un distrito de impronta industrial y una escuela nueva creada a mediados de los años noventa durante el proceso de masificación de la matrícula en la zona oeste del Gran Buenos Aires, en un municipio altamente poblado. En la Ciudad de Buenos Aires se escogieron una escuela dependiente de la Universidad, un ex colegio nacional ubicado en una zona de la ciudad de alto poder adquisitivo, pero donde la mayoría de la matrícula proviene de una villa miseria cercana y una EMEM – instituciones creadas a comienzos de los noventa en zonas de la ciudad con menor cobertura de la matrícula y con modificaciones en sus propuestas respecto de las escuelas tradicionales-. Por su parte, en Rosario también se eligió una escuela dependiente de la universidad y una institución de gestión privada que atiende a jóvenes de sectores populares y se ubica en un barrio en la entrada de la ciudad.

Aspectos éticos de la investigación

La realización de la investigación contó con la aprobación del comité de ética de la universidad y de la agencia estatal encargada de la financiación del proyecto. La autorización para el ingreso a las escuelas se solicitó a la Dirección de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, luego a los supervisores distritales y por último a los equipos directivos de los establecimientos mientras que, en el caso de las ciudades de Buenos Aires y Rosario, se contactó a las autoridades equivalentes y se acordó con los equipos de conducción los tiempos de realización del trabajo de campo. En todos los casos se presentaron las características del proyecto de investigación. Las entrevistas y encuestas efectuadas con estudiantes, docentes y directivos se desarrollaron con la condición de preservación del anonimato de los participantes, así como de las instituciones. Al concluir el análisis de los datos se produjeron informes para cada una de las escuelas en las que se sistematizaron los aspectos más relevantes. Finalmente, integrantes del equipo de investigación participaron de reuniones con los equipos de cada institución donde se efectuó una devolución del trabajo realizado.

Técnicas de producción de datos

La investigación sigue una estrategia de triangulación de datos que incluye diferentes momentos. Una primera etapa consistió en la aplicación de una encuesta, que replicaba un modelo utilizado por el equipo de investigación en anteriores trabajos, a doscientos setenta estudiantes del anteúltimo año del nivel secundario con la intención de contar con un mapeo general de las expectativas y sentidos atribuidos por los estudiantes a su experiencia escolar. En cada escuela se seleccionó una división del mismo turno. El cuestionario incluyó tanto preguntas cerradas de opción única como de múltiple, donde debían elegir entre categorías presentes en el formulario. El mismo se organizó en cuatro bloques temáticos: datos sociodemográficos del encuestado y su familia; percepciones del encuestado acerca de su escuela; vínculos y convivencia escolar y participación política. En relación al segundo bloque, que es el que retomamos en este artículo, las preguntas estaban orientadas a indagar en sus percepciones sobre los docentes, las razones de elección de las escuelas, las funciones atribuidas y los aspectos más valorados. En base a las respuestas construimos nuevas categorías para reagrupar las respuestas que fueron similares.

Este abordaje, en una segunda etapa, se complementó con un análisis cualitativo, dentro del marco general de los aportes de la teoría fundamentada de Glaser y Strauss (1967) que asume que la construcción de los conceptos y los desarrollos teóricos se basan y se desprenden de los

datos empíricos que la sustentan. En cada institución realizamos entrevistas semiestructuradas a distintos actores escolares: estudiantes, docentes, preceptores y directivos, con la intención de profundizar en las cuestiones más importantes que surgieron de los resultados de la encuesta e implicó diferentes visitas a las escuelas, en la medida en que surgían nuevas categorías en los discursos de los entrevistados. En relación a los docentes, se entrevistó a dos profesores de materias de distintas áreas y con distintas trayectorias y antigüedad, un preceptor y un directivo. Se seleccionaron, también, seis estudiantes del anteúltimo año (tres mujeres y tres varones) que tuvieran distintas trayectorias escolares y participación política así como consideramos la presencia de diferentes estéticas juveniles y de involucramiento en conflictos en la escuela. Las entrevistas permitieron profundizar en algunos aspectos de la información obtenida con la encuesta que nos interesaban particularmente, como sus concepciones sobre el futuro, los trayectos imaginados y los aspectos que valoran. En este artículo presentaremos los datos contruidos a partir de estas últimas entrevistas.

El trabajo también incluyó la revisión, recolección y sistematización de fuentes primarias y secundarias. Incluimos el estudio de materiales elaborados por los estudiantes (folletos, revistas, páginas de Facebook de las instituciones y del Centro de Estudiantes, etc.) e institucionales (acuerdos de convivencia, proyectos institucionales).

Por otra parte se sumaron elementos de la etnografía que permitieron analizar las entrevistas en relación a otros momentos de la vida escolar. Esto implicó observar de forma sistemática todo lo que acontece en torno al investigador, y participar en las actividades desarrolladas por ese grupo social (Guber, 2001), con la intención de analizar las entrevistas en relación a otros momentos de la vida escolar. El trabajo de campo contempló la observación de clases, de las situaciones de recreo y entrada y salida de los alumnos del establecimiento así como de aspectos específicos de cada institución, como por ejemplo de las interacciones en la biblioteca, el taller en el caso de las escuelas técnicas, de reuniones del Consejo de Convivencia así como de asambleas o reuniones del Centro de Estudiantes.

Procedimiento y plan de análisis

Tanto las entrevistas como el cuestionario fueron realizados y administrados in situ, cara a cara, por un investigador del equipo. Cabe destacar que, en líneas generales, la recolección de datos fue realizada con precisión y corrección, lo cual favoreció la calidad de los datos y la consistencia general de la encuesta.

Las fuentes fueron abordadas siguiendo el método del análisis enunciativo y argumentativo (Pérez, 2004).

Tal como anticipábamos, en este artículo centraremos la atención sobre las experiencias e intereses de los jóvenes que transitan la escuela media, por ello, analizaremos particularmente los datos obtenidos del segundo bloque de la encuesta y las entrevistas a estudiantes. Este recorte empírico nos permitirá explorar el punto de vista de estos jóvenes tanto en relación a los sentidos que otorgan a la escuela como en cuanto a las expectativas sobre el presente y el futuro.

Resultados

Las razones de la elección de la escuela: oportunidades desigualmente distribuidas

En la investigación, tal como señalábamos en el apartado anterior, aplicamos una encuesta donde incorporamos un conjunto de interrogantes que permitieran comprender las experiencias juveniles en la escuela secundaria. Para abordar esta dimensión les preguntamos a las y los

jóvenes, las razones por las cuales habían elegido esas escuelas, las cosas que les gustaban de ellas y las funciones que le otorgaban.

En relación a la primera consulta, las razones de elección de sus escuelas, los estudiantes esgrimen una gran diversidad de motivos, aunque consideramos que algunas categorías podrían agruparse para profundizar en el análisis. De esta forma encontramos la apelación a la calidad de la enseñanza, la referencia a un aprendizaje más concreto para una salida laboral, la referencia a la facilidad del acceso o la posibilidad de sostener tradiciones educativas familiares (Figura 1).

La respuesta más resaltada fue “*porque tiene buen nivel educativo*” (34%), a la que podemos sumar la categoría “*porque tiene prestigio*” (14,7%) opciones que reúnen el mayor número de menciones en escuelas dependientes de las universidades o ex colegios nacionales donde aparece con más fuerza la valoración por la calidad de la enseñanza que allí se transmite. Así vemos que la imagen de la escuela y los aprendizajes que se enseñan son altamente valorados a la hora de seleccionar un establecimiento educativo.

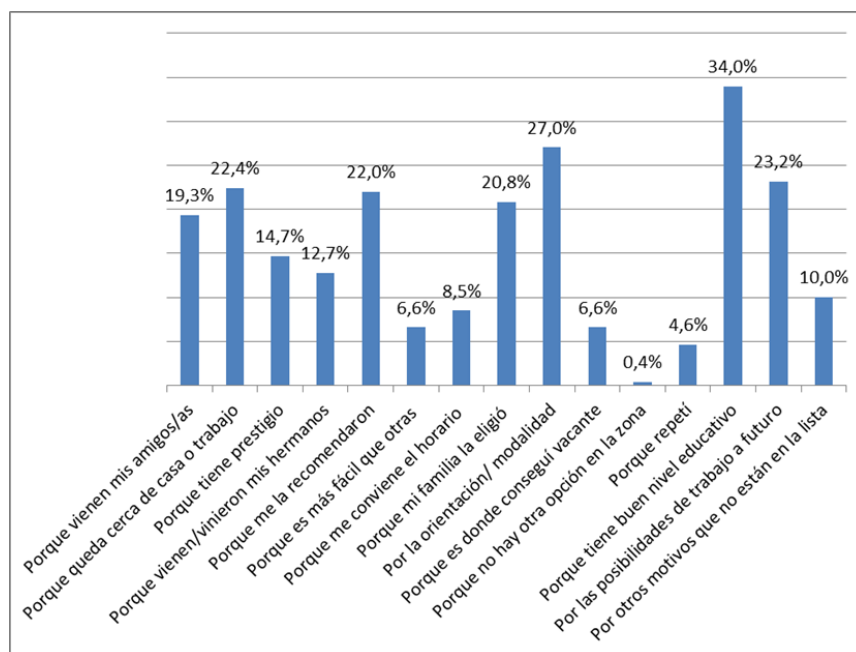


Figura 1. Razones de la elección de la escuela

Fuente: elaboración propia. n = 270 estudiantes

En segundo lugar encontramos la referencia a un aprendizaje más instrumental que aparece dado por la modalidad: “*porque quería una escuela con esta orientación/modalidad*” (27%), y que entendemos se encuentra en sintonía con las respuestas que fundamentan la elección en “*porque ofrece posibilidades de trabajo a futuro*” (23,2%), ambos grupos de respuestas

se dan en mayor medida en las escuelas técnicas que brindan un oficio que habilita prontamente un trabajo. En este sentido es importante aclarar que la modalidad tiene un peso muy importante en escuelas técnicas, pero que se reduce considerablemente como razón de elección en otro tipo de establecimientos donde la modalidad no define con tanta claridad una potencial salida laboral. De

hecho, aquí emergen clivajes de diferenciación que parecieran responder más a capitales culturales y sociales que a la modalidad, que aparece así desdibujada o se superpone con otros aprendizajes más generales que los contenidos específicos. En las entrevistas que realizamos con jóvenes que asisten a escuelas de dependencia universitaria de la modalidad de contabilidad en Ciudad de Buenos Aires enfatizan en los aspectos de la formación humanista que allí tiene lugar y critican la cantidad de materias contables. Allí vemos cómo cobra relevancia la idea de comunidad educativa que mencionábamos más arriba, donde el tipo de institución (de dependencia universitaria, con una fuerte participación de los estudiantes la dinámica institucional) define un tipo de comunidad hacia el interior de la misma que influye en la elección y gusto por el establecimiento. Estos estudiantes, mencionan otras dimensiones de la vida escolar como prioritarias: algunas materias, la presencia de Centros de Estudiantes, la diversidad de la población que asiste.

Volviendo a la razón de elección de la escuela por el tipo de enseñanza que transmite más vinculado a un trabajo u oficio (tanto por la elección por la modalidad como por la elección por la salida laboral que ofrece), en estos casos encontramos una relación instrumental con la escuela, un sentido de la escolaridad vinculado a lo que la escuela habilita en un futuro. Estas percepciones continúan vigentes, aun cuando la estructura social argentina experimentó en la última década un doble movimiento que combinó la elevación de los niveles de estudio de la población con el estrechamiento de las posibilidades de valorizar los recursos educativos en el mercado laboral (Benza, 2016). En los relatos de muchos jóvenes, particularmente de los sectores populares, encontramos que continúan depositando esperanzas en que la obtención de una nueva credencial educativa tendrá su correlato en un mercado de trabajo, como señala un estudiante de una escuela de la modalidad técnica:

“Yo quería salir con un título ya para poder entrar a trabajar a una fábrica” (Estudiante varón escuela técnica, zona norte GBA, 2012).

En tercer lugar, un grupo de jóvenes, mayormente de sectores populares hace hincapié en haber elegido la escuela en función de su cercanía: “*Porque me queda cerca de mi casa/trabajo/trabajo de mis padres*” (22,4%) o a la concurrencia de sus amigos “*Porque vienen mis amigos/as*” (19,3%). Muchos de éstos jóvenes se encuentran atravesando trayectorias que pueden caracterizarse como inaugurales, en un doble sentido; son la primera generación en sus familias que transitan la experiencia escolar en el nivel secundario pero también debido a la creación de instituciones en lugares donde no existían, lo que amplía las posibilidades de acceso. En esta

línea, algunos estudiantes también manifiestan motivos de elección que dan cuenta de una restricción en la posibilidad de elección: “*porque es más fácil que otras*” (6,6%), “*porque es donde conseguí vacante*” (6,6%), “*porque repetí*” (4,6%), “*Porque no hay otra opción en la zona*” (0,4%), cuyos valores totales son bajos, pero sustantivos en escuelas donde estudian mayormente jóvenes de sectores populares.

Un cuarto grupo de respuestas menciona como motivos de elección: “*porque me la recomendaron*” (22%), seguida por “*porque mi familia la eligió*” (20,8%) o incluso “*Porque vienen o vinieron mis hermanos*” (12,7%) aquí aparecería una intención de preservar ciertas tradiciones familiares que depositan en la escuela un valor agregado brindado por la pertenencia a un determinado establecimiento.

A partir de las respuestas dadas por los jóvenes podemos esbozar algunas explicaciones. En primer lugar, que las posibilidades de elegir a qué institución asistir se encuentran desigualmente distribuidas. La cuestión residencial, es decir, el lugar donde uno viva, y las posibilidades de circulación por otros ámbitos de la ciudad para acceder a estudiar en una escuela “del centro” aparecen como elementos clave, por lo que es factible hablar de una correlación entre desigualdad urbana y educativa. No queremos decir con esto que no haya posibilidades de elección, pero sí que las mismas se ven reducidas, quizá como consecuencia de barreras físicas o simbólicas, que al percibirse como fronteras, impiden imaginar la asistencia a otras instituciones, aspecto sobre el que es necesario seguir indagando. El proceso de fragmentación social constituye espacios socioculturales de exclusión recíproca e inclusión desigual, tal como lo caracteriza Saraví (2015) para el caso mexicano.

En segundo término, cobra preponderancia como elemento diferenciador la desigualdad a nivel horizontal, entre quienes habitan el mismo barrio o forman parte de sectores socio-económicos similares y el tipo de experiencia escolar que tengan de acuerdo a la institución en la que estudien. Entonces, los datos presentados permiten señalar que la expansión de la matrícula implica, de manera concomitante, que las y los jóvenes ya no sigan patrones homogéneos en sus trayectorias sino que coexistan múltiples experiencias escolares, aspecto que pone en tensión la distinción entre universalismo y particularismo (Tiramonti, 2004; Southwell, 2009). Aún más importante para nuestro trabajo, se ponen en duda los mismos significados que amplios sectores sociales atribuían a la escolarización, en particular la vigencia de la posibilidad de construir una regla que enlace a los diferentes actores con un horizonte común de justicia (Southwell, 2004).

Estar en la escuela: sentidos sobre la escolarización y temporalidades contrapuestas

En este apartado presentamos los sentidos que los jóvenes otorgan a su tiempo, indagando en los aspectos que valoran así como en sus expectativas. Para ello, en la encuesta les preguntamos por las cosas que les gustan de sus escuelas y para qué consideran que sirve la escuela. En relación a la primera pregunta, encontramos que la mayoría mencionan como cuestiones que valoran la sociabilidad “*estar con amigos/conocer gente*” (27,8%), el “*clima escolar*” (18,1%) y en tercer lugar los aprendizajes (las cosas que enseñan/las materias, 13,5%). Luego hallamos mayor disparidad de respuestas acerca de lo que les gusta, que en muchas ocasiones se vinculan con las características y estilos de las instituciones a las que concurren. Encontramos diferencias de acuerdo al tipo de escuela con incidencia de la modalidad, ya que quienes estudian en escuelas técnicas hacen referencia al espacio del taller, mientras que en instituciones con tradición de Centros de Estudiantes aparecen menciones vinculadas a las actividades del mismo o a las posibilidades de opinar y participar.

‘La escuela es estudiar, venís a estudiar, y también está bueno que va de la mano eso que tenés muchas relaciones sociales, es un colegio que se conocen, a pesar que somos un montón, nos conocemos bastante (...) Pero me encanta el ambiente que son todos buena onda, todos se saludan, no hay problemas.’ (Estudiante mujer, colegio ex nacional, zona norte GBA, 2013)

La existencia de instancias como el Centro de Estudiantes genera otras posibilidades de circulación por las instituciones, sean o no utilizadas por todos los estudiantes. Más bien la posibilidad de la participación es lo que pareciera valorarse, antes que la participación en sí:

‘Lo que más me gusta de la escuela es la diversidad, la inclusión. Siempre pensé que acá por ser distinto no sos excluido sino que es una cualidad más y eso hace que sea un tan lindo colegio y que el Centro de Estudiantes funcione. Yo cuando estaba en primer año veía a la presidenta del Centro y decía ‘yo de grande quiero ser vos’. (...) cuando los chicos empiezan a militar se achica mucho la diferencia de edad y podés convivir con gente mucho más grande y tener un montón de experiencias’. (Estudiante mujer, Escuela dependiente de la Universidad, CABA 2014).

En las instituciones más nuevas o que experimentaron un mutación en las características de su matrícula, en particular por el ingreso de jóvenes que son primera generación en su familia en acceder al nivel, aparece con mucha vehemencia la valoración del espacio escolar como un lugar donde intercambiar y compartir con otros. Para

muchos es el espacio de sociabilidad y aprendizaje del establecimiento de vínculos, un lugar donde conviven con jóvenes, no sin conflictos, pero que implica cotidianamente la oportunidad del encuentro y la participación.

El peso de los estilos institucionales en la valoración de la experiencia escolar

Los resultados muestran una traza particular, que posiblemente remita a las tradiciones existentes en las distintas modalidades del nivel medio. En la muestra que conformamos, las instituciones que cuentan con Centros de Estudiantes, son los ex nacionales y los colegios dependientes de las universidades. En este artículo sostendremos que, en estos casos, la impronta institucional tiene una relevancia notable, de manera que existe en dichas escuelas una persistencia de las tradiciones de acción política, a las cuales los integrantes de la comunidad educativa pueden apelar.

En este apartado mostramos que muchos jóvenes continúan rescatando aspectos de sus escuelas vinculados con los mandatos tradicionales, asociados a la obtención de conocimientos para conseguir un trabajo o continuar estudiando. Podemos observar, tal como lo hicieron otras investigaciones, que la escuela se convierte, para muchos jóvenes, en una etapa “ordenadora” de la vida, como instancia de transición y construcción identitaria, pero también como espacio de sociabilidad y aprendizaje de la relación con los otros (Dussel, Brito, & Núñez, 2007). La persistencia de sentidos que vinculan la trayectoria escolar con la posibilidad de obtener un trabajo o la continuación de estudios superiores nos hablan de la permanencia de representaciones que otorgan a la educación la promesa de integración social.

A la vez, hallamos la emergencia de nuevos sentidos sobre la escolaridad, ya que, de los datos y de las entrevistas realizadas se desprende que las escuelas también se convierten en un espacio de reconocimiento de derechos, de desarrollo personal y de tiempo vital importante y que puede implicar asumir ciertas obligaciones, respetar rutinas, o, de a ratos, aburrirse; la escuela es valorada como lugar de disfrute con amigos.

De esta manera, la conformación del clima escolar dentro del cual la experiencia educativa tiene lugar adquiere centralidad en la vida de los estudiantes. En este sentido, los hallazgos del trabajo se encuentran en línea con lo señalado por investigaciones realizadas en países del Cono Sur de la región que muestran la importancia del clima general de la escuela en la percepción de la violencia escolar (López, Bilbao, & Rodríguez, 2012) y la conformación de una gramática de la convivencia que se

constituye con el conjunto de principios que guían las prácticas y define los vínculos al interior de las escuelas (Viscardi, & Alonso, 2013). En nuestra investigación constatamos que la conformación de un espacio escolar valorado positivamente se relaciona con la convivencia que logra constituirse y la participación que se habilita a los jóvenes en las instituciones, aspectos que suelen ser muy apreciados por los estudiantes. Cuando una escuela promueve la construcción de normas colectivamente como los Acuerdos de Convivencia, las mismas son vividas como propias por los estudiantes y por lo tanto mayormente respetadas; aspecto que promueve un sentimiento de pertenencia para con la institución y un modo de apropiarse del tránsito por la misma.

La construcción de expectativas y sentidos sobre la escolaridad

En este apartado presentaremos los datos que se desprenden de la pregunta sobre las razones que las y los jóvenes señalan acerca de para qué sirve la escuela (ver Tabla 2). Con estos resultados y el análisis complementario de las entrevistas, construimos cuatro tipos de sentidos, cada uno de los cuales expresa una manera distinta de pensar la temporalidad. Para decirlo más claramente, los distintos tipos de utilidades implican en algunos casos una proyección -donde la idea de futuro es preponderante-, mientras que en otros la referencia es más inmediata, vinculada a aprendizajes aprovechables en el corto plazo.

En primer lugar, encontramos que un 44,2% de los encuestados mencionan que la escuela *“sirve para conseguir trabajo”* y un 40,8% que *“te sirve para tu futuro”*. La idea de la relación de la escuela con el trabajo se encuentra muy presente en las escuelas técnicas y en las

instituciones más nuevas, las creadas en los años noventa a la par de la expansión de la matrícula.

Por su parte, el segundo sentido, se encuentra asociado a las posibilidades de *“seguir estudiando”*, que reúne 31,2% de menciones en el conjunto de instituciones, pero que concentra casi el 50% en escuelas de mayor prestigio (como las dependientes de la universidad y las ex nacionales). Encontramos aquí, tal como ha sido enfatizado por la investigación educativa que quienes proyectan la continuidad de los estudios provienen, por lo general, de familias con nivel educativo medio y alto.

Este sentido, que encadena la trayectoria hacia el futuro, combina distintas temporalidades, ya que también existe cierta mirada que reconoce un pasado glorioso a esa escuela en la que se estudia. En las entrevistas las y los jóvenes mencionan por ejemplo que sus instituciones son prestigiosas y son quienes más enfatizaron en el buen nivel educativo como una característica importante en la elección de la escuela.

El tercer sentido aparece también asociado a un futuro, pero que no implica la continuación de una trayectoria educativa, sino más bien la necesidad de *“aprovechar”* los aprendizajes logrados en la escuela para poner en juego en el inicio de su trayectoria laboral.

La opción *“es importante para la vida”* logra el 29,2% de menciones, pero aparece más mencionada en dos escuelas que reciben a sectores populares mayoritariamente. La valoración de los aprendizajes, sea por la cultura general o el más literal *“para aprender”* concentran porcentajes similares (23,5% y 22,3% respectivamente).

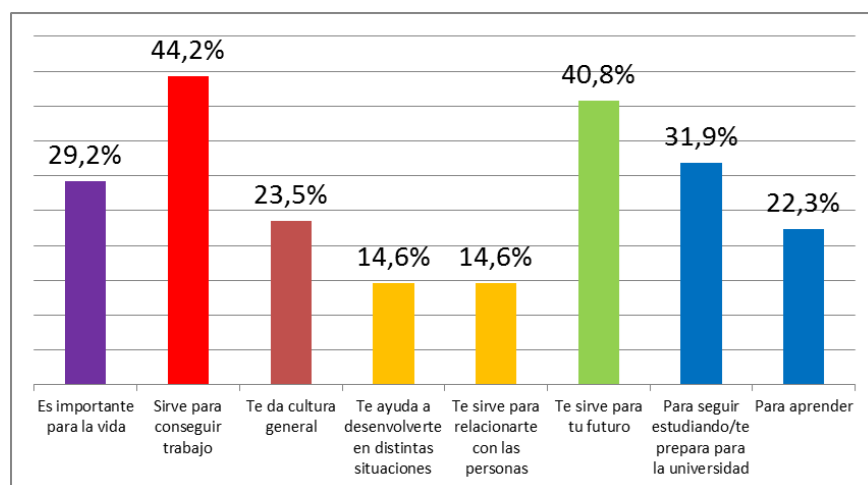


Figura 2: ¿Para qué crees que sirve la escuela?

Fuente: Elaboración propia. N= 270 estudiantes

Estos sentidos se encuentran vinculados al hecho de obtener aprendizajes concretos, fuertemente asociados en el caso de las escuelas técnicas a saberes y herramientas específicas para desempeñarse en el ámbito laboral, pero también en la expectativa que jóvenes de sectores populares depositan en la institución escolar como espacio donde obtendrán conocimientos que serán utilizados en un presente relativamente cercano.

Por último, encontramos las categorías que a nuestro entender refieren al presente, *“relacionarte con otras personas”* y *“desenvolverte en distintas situaciones”* (14,6% en ambos casos). Contrariamente a lo que pensábamos encontrar, estas temáticas obtuvieron mayores referencias en las dos instituciones dependientes de universidades incluidas en nuestro estudio. Parecieran ser más los jóvenes de los sectores medios quienes enfatizan en la posibilidad de disfrutar, de relacionarse con otras personas diferentes y un trato más autónomo.

En las entrevistas fue posible complementar estas apreciaciones. En relación al primer sentido, la ligazón de la escuela con la posibilidad de la obtención de un trabajo, aparece mencionada en las palabras de estudiantes de sectores populares, mayormente de quienes cursan en escuelas técnicas o que cuentan con alguna articulación con el mundo del trabajo. Por su parte, quienes estudian en escuelas con fuerte impronta humanística y cuyos estudiantes históricamente accedieron a estudios superiores

(Ir a la escuela) “Te sirve para mucho porque si mañana tenés que ir a una fábrica no tenés que empezar de cero, capaz que ya estás más adelantado. También para arreglar cosas de tu casa, más que nada la electricidad, puedo llegar a trabajar de electricista. A la escuela vienen muchas empresas a hablar. Después tenés que ir a una entrevista. El otro día, hace tres o cuatro meses fuimos a una pasantía a una empresa a acá cerca” (Estudiante varón, 5° Año Escuela Técnica, GBA)

Yo creo que es la base de mi futuro, o sea, lo que no pude hacer en el pasado lo hago acá en el presente, estudio. Formas tu base de lo que vas a ser cuando seas adulto, o sea, más responsable aún y cuando tengas tu meta que cumplir.” (Estudiante mujer, 4° Año, Ex Colegio Nacional, GBA)

Por su parte, aquellos sentidos de lo escolar asociados a una temporalidad de corto plazo, vinculada a la valoración de la experiencia en sí misma enfatizan en saberes específicos, no sólo relacionados a las disciplinas escolares sino también con habilidades sociales. En el caso de los jóvenes de sectores populares o clases medias bajas, además de las referencias a la “cultura general”, en las entrevistas aparecen menciones a la oportunidad de

“aprender cómo funcionan las relaciones sociales. Saber cómo hablar, qué hacer para que no te odie todo el mundo” (Entrevista estudiante mujer de 4° Año EMEM, CABA). En una sintonía similar, entre los jóvenes que estudian en escuelas universitarias así como en ex colegios nacionales pero donde la heterogeneidad social aún no se produjo masivamente, enfatizan en la posibilidad de disfrutar de experiencia educativa, no por desconocida sino por la valoración del reconocimiento de sus identificaciones y formas de ser, en el hecho de poder lucir distintos estilos.

De allí que, entre las cuestiones más mencionadas en las entrevistas, se encuentran la posibilidad del reconocimiento de diferencias como “la diversidad, la inclusión. Yo desde siempre pensé que acá por ser distinto no sós excluido” (Entrevista con estudiante varón de 4° Año de la Escuela dependiente de la Universidad en la CABA) así como la valoración de la experiencia como transformadora, en tanto ir a la escuela “te sirve para un montón de cosas, a involucrarse en general, a ser críticos, eso te cambia la vida.” (Entrevista con estudiante mujer de 4° Año de la Escuela dependiente de la Universidad en Rosario).

Los estudiantes de estas escuelas, que suelen pertenecer a un universo cultural similar (diferenciado más por opiniones políticas o estilos juveniles que por aspectos socio-económicos) valoran la posibilidad de expresarse, de contar con espacios de participación y el desarrollo de un pensamiento crítico a la vez que comprometido con la realidad social. Se trata, en definitiva, de instituciones que concentran distintas temporalidades: disfrutar el presente en escuelas, cuentan con un pasado percibido como prestigioso y garantizarían una trayectoria a futuro relativamente gratificante.

Nuevos y viejos sentidos en la experiencia escolar juvenil

Los dos primeros sentidos, si bien trazan trayectorias diferentes, muestra algunos puntos en común en las representaciones juveniles. En ambos casos existe una asociación entre esfuerzo y gratificación diferida; es preciso transitar por un cúmulo de experiencias en la escuela que cobrarán relevancia, e incluso podríamos insinuar, mayor valoración, en el futuro. También encontramos como similitud una suerte de revalorización de la institución como paso hacia otra etapa, como elemento que encadena una trayectoria. Posiblemente, aunque es necesario continuar profundizando en nuevos estudios, se pongan en juego distintas ideas sobre lo que es el futuro, pero sí expresa la confianza en que se construye un futuro mejor garantizado por el tiempo escolar.

Este hallazgo es similar a lo que plantean Vecino y Guevara (2014) quienes señalan que persiste en los estudiantes

una mirada en la que la escuela los preparará para encontrarse mejor posicionados, para salir “en el futuro” de ciertas condiciones sociales, heredadas de sus familias y/o del contexto que les tocó vivir. Las autoras sostienen que la escuela adquiere además otros sentidos que, aunque solapados en los discursos, ponen en tensión esta imagen unívoca de *cheque post-fecha* (Parra Sandoval, 1998). Por su parte, en los sectores medios persiste la confianza en la función propedéutica del nivel en cuanto a su rol de formación para los estudios superiores que garantice la reproducción de los lugares sociales esperados (Bourdieu, & Passeron, 2003). En este punto, tal como mostraron investigaciones en otros países, cada una de las modalidades se asocian a un modo particular de relación con los estudios y el trabajo e implican modos diferentes de proyectar la transición a la vida adulta (Dávila, Ghiardo, & Medrano, 2006). En nuestro trabajo de campo, además de esta constatación, observamos que en sectores medios la modalidad se desdibuja y cobran preponderancia otros aspectos como el clima escolar, las posibilidades de participación o el espacio de sociabilidad.

Ahora bien, también encontramos que emergen nuevos sentidos que, si bien pueden rastrearse en otras épocas, en la actualidad se presentan con una importancia sustantiva. Hay en las representaciones de muchos jóvenes una valoración del aquí y ahora, de su tiempo escolar en presente, más allá de lo que depare el futuro. El tercer sentido que hallamos hace hincapié en los aprendizajes concretos, manifestado en la sensación de estar obteniendo una cultura general y de aprender (en las materias específicas, con algunos docentes, en la escuela en general). En este caso se trata de instancias que ocurren en el presente, que se valoran por el goce que provocaría. Estos sentidos se encuentran fuertemente asociados a saberes y herramientas específicas para desempeñarse en el ámbito laboral así como a la obtención de habilidades de lingüísticas y modos de comportamiento. Es decir, la valoración de aquellos conocimientos de saberes y comportamentales que serán utilizados en un presente relativamente cercano.

Finalmente, en el cuarto sentido encontramos argumentos asociados a aprendizajes valorados en el corto plazo, que se vinculan fundamentalmente con la sociabilidad, con el estar con otros, con incorporar aspectos vinculados a saber desenvolverse en distintas situaciones, enfatizando en las posibilidades de interacción y dimensiones de la emocionalidad. En este caso son, como señalábamos más arriba, mayormente los jóvenes de los sectores medios quienes intentan disfrutar del tiempo en la escuela y estiman aquellos aspectos más prototípicos de sus instituciones, como los saberes de los profesores, las posibilidades de participar o el compartir el espacio escolar con estudiantes de diferentes estilos y

formas de ser. En sintonía con procesos que atraviesan jóvenes en otros países, pareciera descender la importancia otorgada a los estudios y aumentar factores ligados a las disposiciones personales (Ghiardo, & Dávila, 2008). Si bien precisamos de nuevos estudios para profundizar estas ideas, quizás esto se deba a que actualmente para acceder a posiciones de clase media y mayor calificación adquirieron cada vez más importancia factores complementarios al nivel de estudio como el tipo de instituciones proveedoras de credenciales (de allí posiblemente su valoración por parte de quienes cursan en instituciones consideradas “prestigiosas”), el capital social, la habilidad para moverse en ciertos ambientes o la apariencia personal (Benza, 2016).

En este último caso, al igual que en el tercer sentido, las expectativas de disfrutar del tiempo en la escuela como experiencia vital en sí misma pareciera en consonancia con los procesos culturales que mencionamos anteriormente. Las y los jóvenes, tanto de sectores populares como de clases medias muestran que, además de los sentidos tradicionales de la institución escolar, también se valoran estímulos, espacios y situaciones que ocurren en un aquí y ahora, atravesado más por la inmediatez que por la proyección a largo plazo.

Conclusión y discusión

En este artículo señalamos que, a la par de la expansión de la matrícula del nivel medio, resulta necesario pensar en otros abordajes para pensar la desigualdad educativa. El comportamiento de los indicadores del nivel muestra la persistencia de núcleos de inequidad, la incidencia de la cuestión territorial y del desempeño de los estudiantes de acuerdo al sector social de pertenencia. Sin embargo, entendemos que esta radiografía, si bien útil para contar con un panorama general, poco explica sobre las experiencias escolares juveniles en la cotidianeidad escolar.

Por esta razón indagamos en las razones de elección de las escuelas, los sentidos que otorgan a su tiempo escolar y dimos cuenta de la existencia de maneras de pensar el tiempo escolar que concentra atributos similares en las representaciones juveniles. En estas páginas buscamos pensar en relación al desacople escuela-juventudes a partir de las diferencias en las temporalidades, en la sensación que muchos poseen de poder acceder de manera inmediata a ciertos consumos y la propuesta secuencial, de temporalidad extendida en procesos largos que propone la escolarización. Estos procesos, tal como mostramos, provocan cambios en los sentidos que los jóvenes otorgan al tiempo escolar y en sus expectativas sobre el futuro.

Las y los jóvenes que encuestamos y entrevistamos valoran estar en la escuela, aunque por razones diferentes. Posiblemente en las referencias al motivo de elección de sus escuelas sea donde mayores diferencias encontramos. Por un lado, en los sectores medios aparecen referencias fundamentalmente al nivel educativo, a la recomendación o elección familiar mientras que quienes pertenecen a los sectores populares hacen hincapié en la cercanía al establecimiento o la concurrencia de sus amigos; quizá estos aspectos operan fuertemente porque otros como el nivel educativo, la exigencia, el prestigio y la necesidad de traslado funcionan como barreras físicas o simbólicas que impiden imaginar la asistencia a otras instituciones. Estos relatos refieren a elecciones en segundo término, donde la presencia de los amigos pareciera funcionar como autojustificación de dicha decisión. Los hallazgos del trabajo muestran la presencia de una correlación entre desigualdad urbana y educativa y de la incidencia cada vez mayor del tipo de institución en la experiencia escolar juvenil.

Finalmente, intentemos desagregar estos sentidos y su relación con la construcción de marcos temporales distintos. La diferencia más clásica, históricamente presente en cuanto a las expectativas cifradas en la escuela secundaria, es entre quienes conciben su tiempo escolar como útil para conseguir un trabajo –más presente en instituciones donde asisten jóvenes de sectores populares–, y aquellos que lo vinculan a las posibilidades de continuar estudios superiores, presente por lo general en los ex nacionales y en las instituciones dependientes de las universidades.

Asimismo, mostramos la presencia de otros sentidos vinculados a la valoración del tiempo presente, de la experiencia educativa en sí misma más allá de la posible incidencia en su trayectoria futura. Tanto en los jóvenes de sectores populares como en aquellas instituciones que reciben a sectores medios hallamos la satisfacción con componentes que enfatizan en aprendizajes que serán utilizados en un presente relativamente cercano, en el primer caso, como en la valoración de las dinámicas de sociabilidad que llevan a disfrutar la experiencia escolar como experiencia en sí más que en tanto aprendizaje a futuro.

Este estudio aporta algunas reflexiones a partir de lo que ocurre en un grupo acotado de instituciones situadas en tres jurisdicciones en Argentina, explorando un conjunto de relaciones entre los estilos institucionales y los sentidos de la experiencia escolar que podrían indagarse en investigaciones de mayor escala, tanto en el país como en comparación con lo que ocurre en países de la región. Asimismo, entendemos que sería interesante detenerse en próximos estudios en el análisis de las diferencias

acontecidas entre los estudiantes a partir de la enseñanza que se desarrolla más concretamente en las aulas y la transmisión que tiene lugar, ya que la elección del establecimiento educativo se encuentra altamente condicionada por la calidad de la enseñanza y el tipo de trayectoria que se imaginan tendrá lugar. Finalmente, resulta factible pensar una línea de investigación que explore las concepciones que los jóvenes tienen acerca de la distribución y usos del tiempo en sus escuelas y las expectativas sobre el futuro, indagando en las diferentes temporalidades y combinaciones que tienen lugar.

Referencias

- Benza, G. (2016). La estructura de clases argentina durante la década 2003-2013. En Kessler, G. (Comp.), *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura* (pp. 111-139) Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2003) [1964] *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Cappellacci, I., & Miranda, A. (2007). *La obligatoriedad de la educación secundaria en argentina. Deudas pendientes y nuevos desafíos*. Buenos Aires: DINIECE, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Carli, S. (2012). *El estudiante universitario*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- D'Aloisio, F. (2014) Mirar el porvenir a través de la secundaria: la concreción de proyectos autobiográficos, ¿una cuestión de voluntad individual? En Paulín, H. y Tomasini, M. (coord.) *Jóvenes y escuela. Relatos sobre una relación compleja* (pp. 48-66). Córdoba, Editorial Brujas.
- Dávila, O.; Ghiardo, F., & Medrano, C. (2006) *Los desheredados. Trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles*. Valparaíso: CIDPA.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998) *Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.
- Dussel, I.; Brito, A., & Núñez, P. (2007) *Más allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela media argentina*. Buenos Aires: Ed. Santillana.
- Feixa, C. (2003). Del reloj de arena al reloj digital. Sobre las temporalidades juveniles. *JOVENES, Revista de Estudios sobre Juventud*, 19(7), 6-27.
- Ghiardo, F., & Dávila, O. (2008) *Trayectorias sociales juveniles. Ambivalencias y discursos sobre el trabajo*. Santiago de Chile: INJUV. CIDPA.
- Glaser, B., & Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.

- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Grupo editorial Norma.
- Kessler, G. (2002). *La experiencia educativa fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IIPE. UNESCO.
- Kessler, G. (2014). *Controversias sobre la desigualdad. Argentina, 2003-2013*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Litichever, L. (2010). Los reglamentos de convivencia en la Escuela Media. La producción de un orden normativo escolar en un contexto de desigualdad. (Tesis inédita de Maestría). FLACSO, Buenos Aires, AR.
- López, V.; Bilbao, M., & Rodríguez, J. (2012). La sala de clases sí importa: incidencia del clima de aula sobre la percepción de intimidación y victimización entre escolares. *Universitas Psychologica*, 11(1), 91-101.
- Mannheim, K. 1993 [1928] El problema de las generaciones. *Revista REIS*. 62, 193-242.
- Mc Leod, J., & Yates, L. (2006). *Making modern lives. Subjectivity, schooling and social change*. New York: State University of New York Press.
- Ministerio de Educación (2014). *Informe DINIECE en base a Encuesta Anual Hogares Urbanos 2012*. Buenos Aires: INDEC.
- Núñez, P., & y Litichever, L. (2015). *Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven (es) en la escuela*. Buenos Aires: Ed. Grupo Editor Universitario.
- Parra Sandoval, R. (1998). El tiempo mestizo. Escuela y modernidad en Colombia. En Cubides, H.; Laverde Toscano, M., & Valderrama, C. (Coord). *Viviendo a toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades* (pp. 129-158). Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Pérez, G. (2004). Entre el poder del discurso y el discurso del poder: aproximaciones teóricas y metodológicas al estudio del discurso político. En Kornblit, A. (coord.) *Metodologías cualitativas en Ciencias Sociales* (pp. 173-206) Buenos Aires: Biblos.
- Redondo, J. (2009). La educación chilena en una encrucijada histórica. *Diversia. Educación y sociedad*. 1 (1), 13-39.
- Rockwell, E. (1990). La dinámica cultural en la escuela. En Álvarez, A. (Edit.). *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación* (pp. 21-38). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Saraví, G. (2010). *Transiciones vulnerables. Juventud, desigualdad y exclusión en México*. México: CIESAS.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: FLACSO CIESAS.
- Southwell, M. (2004). La escuela y la construcción de la legitimidad. *El monitor de la Educación*, 2.
- Southwell, M. (2009). ¿Particular? ¿Universal?: Escuela media, horizontes y comunidades. *Propuesta Educativa*, 30(17), 23-35.
- Tenti Fanfani, E. (2007). *La escuela y la cuestión social*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Terigi, F. (2007). *Los desafíos que plantean las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Tiramonti, G. (2004). *La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media*. Buenos Aires: Manantial.
- Urresti, M.; Linne, J., & Basile, D. (2015). *Conexión total. Los jóvenes y la experiencia social en la era de la comunicación digital*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Vecino, L., & Guevara, B. (2014). Sentidos de la experiencia escolar y vínculos intra e inter generacionales en cuatro escuelas secundarias de gestión estatal de la provincia de Buenos Aires. Ponencia presentada en el IV Encuentro RENIJA, Villa Mercedes, diciembre.
- Viscardi, N., & Alonso, N. (2013) *Gramática (s) de la convivencia*. Montevideo: ANEP.