

CLAROSCUROS EN LA INVESTIGACIÓN: ADOLESCENCIA, ESCUELA Y LAZOS SOCIALES

Mónica M. Maldonado, Silvia Servetto,
Mónica Uanini, Guadalupe Molina¹

Resumen

Esta ponencia da cuenta de un trabajo de investigación iniciado en el 2004 que indaga sobre las relaciones entre los adolescentes en la escuela media. La investigación se realiza en una escuela de gestión estatal ubicada en la ciudad de Córdoba, con una población socialmente heterogénea.

Nos interesa comprender a partir de sus propias perspectivas desde su doble y contradictoria condición de escolares y adolescentes, la manera en la que van constituyendo su experiencia vital en torno a sí mismos y al otro. Particularmente nos proponemos profundizar en de los modos en los que van forjando sus identidades en un tiempo de incertezas en la doble dimensión del término, un tiempo de fuertes cambios psicobiológicos, un clima epocal de incertidumbre, y unas características a nivel local que se ven agudizadas por nuestra condición de país en estado de vulnerabilidad política, económica y social.

Eso lleva a cuestionarnos acerca de la forma en la que van constituyendo las relaciones sociales con sus pares y los modos en que la escuela interviene de manera intencional o implícitamente en esta construcción de sociabilidad.

Nos interesa en esta ocasión presentar y poner en discusión algunas líneas de indagación abiertas a partir de las exploraciones realizadas durante el primer año de trabajo.

The article focuses on a research work started in 2004 about relationships among teenagers in high school. This research was made in the highly heterogeneous population of a public school in the city of Córdoba, Argentina.

¹ CIFIyH, Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.
E-mail: educiffyh@ffyh.unc.edu.ar

We are interested in learning how adolescents build up their life experience from the viewpoint of their «self» and «the other», based on their own perspectives in their double role as both students and teenagers. We put emphasis on the way they construct their identities in a period of uncertainties on the grounds of the two connotations of this term, in a period of strong psychobiological changes, scarcity of certainties and with some local level characteristics stressed by the fact of living in a country immersed in times of political, economic and social vulnerability.

This concept consequently leads us to wonder in what way peer-relations are built and what is the role of the school is, either wilfully or implicitly, in the construction of sociability.

We would like to share and discuss different concepts emerged from various explorations during our first year of investigation

“Esta idea del bosque parece imponerse a medida que escribo y se presenta como una espesura inextricable, habría que decir, para calificar el modo en que oculta sus entradas y salidas; laberíntica, para destacar el enigma que esconde; densa, para explicar la oscuridad que se cierne sobre todos los costados que obliga o ha obligado a ir dejando señales a medida que se avanza, mendrugos de pan si se ignora la astucia de los pájaros, piedras pequeñas, en lo posible blancas si se toma esa astucia en préstamo para volver sin riesgo al punto de partida”.

Tununa Mercado²

Presentación

Recuperar este epígrafe tiene para el equipo de investigación un sentido. Nos recuerda una vez más lo que se dice en tantas bibliografías cuando se habla de investigaciones de corte antropológico. Poéticamente, la autora plantea su trabajo de novelista que narra una historia y recupera indicios en la maraña, buscando “reunir los claros y deslindar los espacios” para volver al punto de partida. Pero ese punto, ya no será el mismo, se habrá recorrido un camino, el de la novela.

Esta ponencia da cuenta de un trabajo de investigación iniciado en el 2004 que indaga sobre las relaciones entre los adolescentes en la escuela media y salvando las distancias, tiene algo en común con el oficio de novelista, ya que tam-

² Mercado, T. (2005) *Yo nunca te prometí la eternidad*. Editorial Planeta. Argentina.

bién necesita encontrar los claros, marcar los caminos andados, poner hitos que orienten nuestro rumbo pues muchas veces uno se pierde como investigador en la espesura de la información, de los acontecimientos, de la vorágine escolar. Esta presentación pretende ser una señal y la queremos compartir como parte de un proceso que todavía está en ciernes, pero que se ramifica a medida que avanzamos.

La investigación se realiza en una escuela de gestión estatal ubicada en la ciudad de Córdoba, con una población socialmente heterogénea.

Nos interesa comprender a partir de sus propias perspectivas desde su doble y contradictoria condición de escolares y adolescentes, la manera en la que van constituyendo su experiencia vital en torno a sí mismos y al otro. Particularmente nos proponemos profundizar acerca de los modos en los que van forjando sus identidades en un tiempo de incertezas en la doble dimensión del término, un tiempo de fuertes cambios psicobiológicos, un clima epocal de incertidumbre, y unas características a nivel local³ que se ven agudizadas por nuestra condición de país en estado de vulnerabilidad política, económica y social.

Eso lleva a cuestionarnos acerca de la forma en la que van constituyendo las relaciones sociales con sus pares y los modos en que la escuela interviene de manera intencional o implícitamente en esta construcción de sociabilidad.

La escuela pública como institución, opera continuamente como intermediaria entre lo público y lo privado, entre las particularidades de las familias de sus alumnos y las condiciones estructurales de éstas; entre los docentes como trabajadores/profesionales y como sujetos individuales con flaquezas y generosidades; entre los alumnos/estudiantes y la individualidad de cada adolescente puesta en acto en el día a día escolar; en el medio de normas abstractas y aplicaciones concretas a sujetos con quienes mantiene relaciones forjadas cara a cara; historias colectivas y trayectorias personales. Es por ello que consideramos que en la escuela lo macrosocial y lo íntimo se amalgaman en la experiencia vital que conforman los adolescentes.

Bauman⁴ sostiene que en estos días la dominación no se basa en vínculos y compromiso ni en la necesidad de observación directa a los movimientos de los gobernados, sino más bien en la incertidumbre de los gobernados respecto a que maniobra harán los gobernantes. Recupera el concepto de "estado de permanente precariedad" planteado por Bourdieu para dar cuenta de la angustiada sensación de no controlar el presente y no poder hacer planes para el futuro que tienen los sujetos forjados en este tiempo histórico. Las "costosas e inmanejables fábricas de obediencia de estilo panóptico" son escasamente necesarias puesto que

³ La investigación se realiza en la ciudad de Córdoba, Argentina

⁴ Cfr. Bauman, Z. (2003) *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. Siglo XXI. España. Argentina.

“entre la incertidumbre y la inseguridad, la disciplina (o, más bien, el sometimiento a la condición de que ‘no hay alternativa’) se autoimpulsa y se autorreproduce y no requiere ni capataces ni sargentos para supervisar sus efectivos, constantemente repuestos”⁵.

Bauman hace referencia los efectos de las políticas del capitalismo comenzadas a finales del siglo XX sobre las instituciones y las subjetividades, efectos que implican modificaciones sustantivas en las formas de ser, de pensar y de actuar que marcan los cambios en los rumbos económico, político y social. Las instituciones públicas, y entre ellas las escuelas, dejan de ser parte del dispositivo de control ciudadano desde el poder del Estado, porque ahora será cada uno de los sujetos el encargado de mantenerse competitivo en el medio y la responsabilidad de la educación deja de ser responsabilidad estatal para formar ciudadanos y trabajadores para pasar a ser responsabilidad privada de las familias y los individuos. Ya no será tan importante “vigilar y castigar” como postulaba Foucault sino que dejados al “libre albedrío”, los sujetos que tengan condiciones materiales y sociales para sostenerse, se autorregularán a sí mismos gobernados por la incertidumbre, la inseguridad, el miedo. Aquellos que por diferentes circunstancias se encuentren desvalidos de contención social, económica y cultural, los más débiles dentro del sistema, correrán su propia suerte.

¿Podremos pensar desde estos efectos de las políticas neoliberales desarrolladas a nivel mundial lo que sucede con nuestros adolescentes en una escuela de Córdoba? ¿Serán nuestras escuelas parte de este fenómeno descrito y analizado por Bauman? ¿Será la incertidumbre y la inseguridad lo que ordena y “disciplina” a niños y jóvenes? ¿Se estarán generando nuevos modos de sociabilidad, lazos sociales con nuevos formatos?

En un trabajo anterior⁶ decimos que los adolescentes están constituyendo identidades en riesgo, conformadas en nuestro país a partir de situaciones estructurales de incertidumbre, donde sus familias no logran garantizar proyectos de futuro y ni siquiera garantizan la reproducción de sus miembros en el mismo nivel social que la generación de sus padres. Identidades que subjetivamente se conforman sintiéndose en riesgo de ser en cualquier momento pueden ser objeto de estigmatización.

Nos preguntamos acerca de la constitución de los vínculos en estos marcos, donde el temor del otro parece mostrarse en las formas particulares de eludir la construcción de vínculos, pero donde a la vez necesita mostrarse acompañado y evitar la exposición de que se está solo.

⁵ Bauman, Z. (2003) *Comunidad*. Op. Cit. Pag. 5.

⁶ Maldonado, M; Uanini, M; Servetto, S; Molina, G: “Identidades en riesgo y relaciones por conocer” Actas del VII Congreso Nacional de Antropología. Villa Giardino, Córdoba. 2004.

La escuela sigue constituyendo el lugar por antonomasia de niños y jóvenes; allí pasan gran parte de sus días y allí se ven impelidos a relacionarse con sus pares, sujetos de otras condiciones sociales, de otras creencias y gustos y elecciones, de otras fisonomías.

Nos interesa indagar cuál es el papel de la escuela en estos procesos de sociabilidad ya que partimos de suponer que ella es más que un escenario donde los jóvenes son los actores; es parte de la trama misma de constitución de sus subjetividades por acción u omisión, en la enseñanza de su lugar social, en el fortalecimiento o destrucción de sus prejuicios, en la historización de los procesos que lo constituyen como sujeto de un tiempo y un lugar particular.

Como investigadoras el desafío es fuerte: implica romper con nuestro pasado personal forjado en instituciones educativas de claro corte autoritario, en un tiempo de vínculos que buscaban la permanencia más allá de los avatares políticos, las ideas de cambio social, la lectura crítica de la realidad; un tiempo donde desde lo contestatario se esperaba un mundo con vínculos fuertes entre los sujetos. Ese trasfondo que como investigadoras llevamos a cuentas será un obstáculo a superar para poder comprender y explicar las relaciones entre los adolescentes en los nuevos marcos históricos, sin caer en juicios y prejuicios.

A continuación damos cuenta de algunos indicios que, como piedras blancas, tienen la misión de ir señalando el camino en los claroscuros de la investigación.

Acerca de la construcción del objeto: avances en el trabajo de campo

La selección de la escuela tuvo como criterio central que se tratase de un establecimiento de gestión estatal cuya población estudiantil estuviera conformada por adolescentes de diferentes sectores sociales provenientes de distintos barrios de la ciudad. La institución finalmente elegida se encuentra ubicada en la zona oeste de la ciudad Córdoba, próxima al cruce de avenidas que conducen tanto a barrios de las viejas y nuevas clases acomodadas de Córdoba, como a barrios pobres y villas de emergencia.

El ingreso a terreno, luego de la autorización correspondiente por parte de la directora, se planteó atendiendo a algunas pautas necesarias para evitar intrusiones que violentaran las características habituales de las interacciones y para construir con los sujetos vínculos basados en la confianza. Se acordó con la directora del establecimiento que el trabajo se centrara en dos cursos del CBU. En cada curso se acordó con los alumnos realizar entrevistas grupales respetando el modo en que ellos mismos se organizaban. Se realizaron entrevistas a cada uno de los grupos que integran los dos cursos abordados, así como a sus preceptores; se

mantuvieron entrevistas informales con los directivos y algunos docentes y observación y registro de diferentes espacios de interacción.

El establecimiento ofrece el CBU y un ciclo de especialización orientada hacia las artes y las ciencias sociales. Los primeros años –CBU- funcionan en la planta baja y el ciclo de especialización en la planta alta. Cuenta con doce secciones por turno (mañana y tarde), un directivo precario para los dos turnos que es asistido en sus funciones por un ayudante de dirección, cinco preceptores y una población estudiantil de aproximadamente 750 alumnos.⁷

La escuela escogida da cuenta, apenas uno incursiona en ella, de ser una institución sacudida por situaciones conflictivas y agobiada por precariedades múltiples, cuya seña particular más estable parece haber sido, hasta el 2005, la inestabilidad. Tres cambios directivos encadenados en condiciones de precariato en un periodo de dos años,⁸ recambios continuos de docentes, alumnos que transitan por la escuela sin arraigarse en ella, van dando cuenta de la dificultad de constituirse en soporte, contención y centro de formación de sujetos.

Si a ello aunamos hechos de violencia realizados contra profesores y actos destructivos de distinto orden y magnitud contra las instalaciones y el mobiliario, que en algunos casos tomaron estado público dadas las denuncias policiales, nos encontramos frente a una trama compleja de intereses, interacciones, emociones, complicidades, enemistades.

La heterogeneidad social del alumnado, por su parte, parece dividir la escuela en dos: por un lado la escuela de la mañana, con chicos de sectores medios y algunos adolescentes de sectores populares y por otro la escuela de la tarde, con mayoría de alumnos de sectores populares y algunos chicos de sectores medios. Sin embargo, a la hora de la sospecha ante actos de agresión contra profesores o instalaciones, la mañana y la tarde parecen correr igual suerte y las acusa-

⁷ Se trata de una escuela joven, creada en diciembre de 1992 a partir de la demanda organizada de padres pertenecientes a una clase media claramente interesada en la educación secundaria de sus hijos. El inicio de las clases en 1993 se inaugura con un grupo de alumnos para primer año en turno mañana, en una casa alquilada. En esta primera época funciona como anexo de otro establecimiento de nivel medio. En febrero de 1994 la asociación de padres alquila y refacciona una casa más amplia para contener una matrícula en expansión. En 1995 empieza el ciclo lectivo en esta nueva casa, que al año siguiente resultará estrecha y hará necesaria la creación de un anexo en una escuela primaria de la zona. La necesidad de unir ambos centros y de dar respuesta a las demandas barriales de la asociación de padres desembocó finalmente en el edificio propio en 1998. Su estructura, como la de otras tantas escuelas construidas en la última década en la ciudad de Córdoba, es de cemento y zinc, con aberturas de chapa, y se encuentra pintada con colores vivos y algunas de sus paredes adornadas con murales de distintos tamaños y estilos pintados por los alumnos, que dan cuenta de la especialización elegida para el último ciclo.

⁸ El año lectivo 2005 se abre con una nueva directora, esta vez en condición de interina, que si bien constituye un punto de partida institucional con mayores garantías de estabilidad y ofrece un nuevo panorama institucional, será necesario acompañar este proceso a los fines de registrar hasta dónde cambian efectivamente los marcos actuales de inestabilidad.

ciones circulan por caminos sinuosos entre ambos turnos. Los alumnos se defienden responsabilizando a otros y llegan inclusive a plantear dudas acerca de los profesores ante algunos actos de robo. El movimiento constante de alumnos y la emigración de los alumnos académicamente más responsables de la escuela generan una llamada de atención.

Para los alumnos, el 2004 se presentó como un año mejor o menos caótico que años anteriores. Aunque la directora de ese periodo no fue reconocida como una autoridad digna de respeto, muchos reconocen que esa directora puso algunos límites y controles necesarios a la hora de dirigir una institución que plantea problemas no sólo al interior sino también con vecinos y transeúntes. En ese sentido, 2004 fue un año más tranquilo, no hubo situaciones graves para adentro ni para afuera de la escuela.

Los preceptores, a diferencia de docentes y alumnos, parecen ser quienes tienen mayor permanencia relativa y más conocimiento de las vicisitudes de la institución, y plantean que hay que hacer algo para mejorar la imagen del colegio, pues según ellos la escuela se desprestigia recibiendo a alumnos que son "casi delincuentes" y pierde la población de alumnos "juiciosos y buenos".

El trabajo con los cursos

Uno de los cursos seleccionados para llevar adelante este trabajo es el 3ro B, turno tarde. Este curso fue caracterizado por la directora y uno de los preceptores como un curso problemático por la presencia de varones que según plantean, son quienes generan gran parte de los disturbios de la escuela. Es un curso de 28 alumnos, 15 mujeres y 13 varones. Sus edades oscilan entre los 14 y 17 años, algunos tienen trabajos esporádicos como ayudantes de mecánico, albañilería, lavacopas, jardinero o panadero. La mayoría proviene de barrios de la zona Oeste y Norte de la ciudad de Córdoba y otros de localidades aledañas a Córdoba como Saldán y La Calera.

Con este curso se realizaron entrevistas grupales respetando sus propias conformaciones de afinidades; generalmente se agrupaban los varones por un lado y las mujeres por el otro. Si bien en sus discursos no aparecen divisiones por género, en las entrevistas se mantiene esta clásica separación con argumentos fundados sobre la diferencia intelectual y afectiva entre unos y otros, ya que las mujeres del curso consideran que los varones son más inmaduros y no presentan atractivos para establecer vínculos con ellas.

La historia de este curso habla de rupturas, ingresos recientes, ausencias, expulsiones encubiertas en forma de "pases". Del curso original que comenzó en primer año, sólo llegaron hasta el 2004 cinco alumnos, dos varones y tres chicas y veintitrés se incorporaron en el transcurso de segundo y tercer año luego de tran-

sitar por diferentes escuelas, secciones y turnos. Efectivamente, reiterados cambios caracterizan a este curso y pareciera no ser un rasgo exclusivo del mismo. Entre las razones que explicitan los alumnos para explicar los cambios, manifiestan haber llegado al límite de amonestaciones, inasistencias, problemas con sus compañeros, repitencia, entre otras.

Por detrás de los "pases" y las "actas de compromiso" se esconden problemas no resueltos en las relaciones entre compañeros y entre alumnos y docentes. Agresiones físicas y verbales, insultos, amenazas, entre otras provocaciones se desplazan junto a los sujetos al no haberse encontrado ninguna manera de canalizarlas.

En sus discursos, la escuela no aparece como espacio de búsqueda de un otro, como un lugar donde construir y cimentar relaciones sociales duraderas, más bien se presenta como un lugar de amistades obligadas y no elegidas. Cada uno tiene sus gustos, "se respetan", "está todo bien" pero cada uno "sale con quien quiere".

Los indicios nos hacen pensar provisoriamente en la inestabilidad de los vínculos dentro de este curso. ¿Podremos interpretarlo dentro de los marcos que plantea Bauman⁹, que sostiene, pensando en la fragilidad de los vínculos de este tiempo, que a diferencia de la primera modernidad donde la socialidad se construía en vínculos duraderos y estables, en la actualidad "el verdadero énfasis se pone en la facilidad para dismantelar los vínculos, en vínculos que son tan fáciles de romper como de forjar" (...)

Durante el año surge un episodio que opera como analizador de las relaciones sociales en el curso y es un conflicto que se generó con el preceptor, suscitado por un supuesto acuerdo entre el preceptor y los alumnos respecto a colocar o no el presente/ausente en registro de asistencia. La toma de asistencia por parte de un profesor pone al descubierto irregularidades anteriores y a partir de allí se redefinen las relaciones entre el preceptor y los chicos, acentúa las distancias entre algunos grupos y genera quiebres entre otros. Paradójicamente, este episodio que divide opiniones, es al mismo tiempo uno de los pocos elementos que constituye el curso como un "nosotros".

Otra de las prácticas que se reitera entre estos jóvenes es ir a la escuela pero (¿para?) no entrar. Quedarse afuera, conversar, ir al parque a "scabear" porque "el día no da para entrar" son parte de ciertas dinámicas que realizan los jóvenes desde el comienzo del ciclo lectivo.

Décadas atrás el rito de finalización de las actividades escolares era privilegio de los cursos superiores y consistía en dejar para el último mes de clase las inasistencias, quedarse afuera con una postura relajada, tirando carpetas y papeles por doquier. No es el caso de este curso, en el que estas prácticas ocurren ya

⁹ Bauman, Z. *La sociedad líquida*. FCE. Bs. As. 2004. pag.190.

en los primeros meses del año: muchos alumnos, comienzan el ciclo lectivo faltando, llevan al límite las inasistencias y luego negocian la reincorporación.

Las recurrencias encontradas en torno a esta cuestión hacen pensar nuevamente en la construcción de vínculos: ¿cómo construyen relaciones sociales en este marco de inestabilidad en la relación cara a cara? ¿Cómo diferenciar detrás de lo que se nombra como inasistencia, los sentidos en juego y las diversas condiciones que se generan en cada caso para el sostén de los vínculos? No es lo mismo que la falta a la escuela se concrete como la tradicional "chupina", lo cual supone complicidades con el otro sostenidas en la transgresión, que quedarse en la casa, o asistir a la escuela para evitar el conflicto con los padres, pero finalmente no entrar en ella.

El otro curso abordado es el Segundo "C", turno tarde. Como mencionáramos anteriormente, el trabajo en este curso fue sugerido por la propia Directora porque tenía algunas situaciones conflictivas que parecen preocuparle. El curso está conformado por 30 alumnos, de los cuales 16 son varones y 14 mujeres.

Los chicos sostienen que muchos se conocen desde primer año aunque un número importante de compañeros se fueron; eran cuarenta y cinco y ahora son treinta. Las razones de la partida de los compañeros son diversas: los echaron, repitieron, los padres decidieron cambiarlos de colegio por el desorden institucional del 2003; según algunos alumnos, esta fue la razón mayoritaria.

Tal como se percibe la escuela desde tercer año, Segundo C también plantea el 2004 como un año más tranquilo que el anterior, aunque de todos modos, caótico. Este curso, aun cuando está muy dividido y hasta su ubicación en el espacio físico es coherente con ello, presenta al interior de algunos de los pequeños grupos que lo componen un importante nivel de cohesión y permanencia de sus miembros, e inclusive denota la inclusión de nuevos integrantes durante este último año.

El curso se halla físicamente dividido en tres partes, una fila de varones, la fila de en medio de las chicas, un varón solo sentado en medio del curso, y el último grupo está ubicado en la fila del otro lateral. Del análisis de las entrevistas realizadas se podría afirmar que este curso, aun cuando presenta relaciones con situaciones de conflicto o discriminación, pone recursos en juego que operan como moderadores, o barreras refractarias ante las agresiones provenientes básicamente de uno de los grupos.

El tema central en disputa lo genera la presencia de dos alumnos cuya adscripción homosexual, ostensivamente manifiesta, desata comentarios, burlas, defensas, solidaridades entre compañeros. La presencia de estos adolescentes interpela a la escuela desde diferentes lugares y la escuela no encuentra la manera de nombrarlo sin incomodidades. Tanto profesores como preceptores se sienten movilizados por este hecho tradicionalmente silenciado, pero que en este caso irrumpe de la propia persona de los adolescentes. Un grupo de varones realiza

continuas burlas dando cuenta de la emergencia de una situación que viven como amenazante de su virilidad. El grupo de las chicas en cambio, atempera, amortigua y mantiene un trato cotidiano respetuoso.

El grupo donde se inscriben los dos jóvenes homosexuales está compuesto también por dos varones más y una chica y se presentan como un grupo integrado que va sumando nuevos miembros. Es interesante destacar que este grupo prospera sin que hasta el momento hayamos advertido que la escuela le presente obstáculos; en todo caso los conflictos han provenido de los compañeros, tanto este año como el anterior.

Nuevas líneas de búsqueda

De las diferentes indagaciones realizadas a la fecha, queda en evidencia una cuestión que no parece poder zanjarse: la política del gobierno provincial insiste a través del discurso de supervisores y circulares que hay que contener a los alumnos en la escuela, mantenerlos adentro de la escuela el mayor tiempo posible. Sin embargo el mandato no viene acompañado de recursos ni técnicos, ni pedagógicos ni económicos. Queda librada al ingenio y voluntad del personal de la escuela la manera de lograr la "contención". Asimismo, las condiciones de precariedad e inestabilidad en que actualmente se encuentran docentes y directivos en esta escuela pública tampoco ofrecen un marco propicio y adecuado para cumplir con este objetivo. En el día a día escolar las únicas herramientas con las que cuentan para tan compleja tarea, que exceden a la escuela porque involucran además a condiciones contextuales y vitales de los alumnos, son las negociaciones, las concesiones y la multiplicación de oportunidades para retenerlos por lo menos hasta fin de año.

Otro tema abierto durante este primer año de trabajo está relacionado con la historia de la escuela y sus problemas de institucionalización. En las aproximaciones realizadas a la historia institucional salta a la vista un marcado contraste entre lo que fueron las características sociales de la demanda inicial y la composición actual del alumnado. Reconstruir el proceso de institucionalización dando cuenta del sustrato social y los acontecimientos que fueron marcando ese proceso, aportará a la comprensión de la debilidad en el poder instituyente de esta escuela.

En este primer año de trabajo, la indagación alcanza a dar cuenta de la existencia de estos núcleos tensionales y a conjeturar que estas tensiones median las relaciones entre los estudiantes, que en estas dinámicas se van constituyendo nuevas prácticas y nuevas configuraciones acerca de las relaciones con el otro par, la autoridad y el conocimiento.

Una tercera línea de búsqueda se abre en relación con la movilidad encontrada entre los estudiantes. Si bien las escuelas secundarias pueden ser pensadas como un periodo de tránsito que los conduce hacia otro lugar o hacia otra etapa – universidad, trabajo, noviazgo, casamiento – entre los chicos de esta escuela, a esa etapa vital de tránsito se le agrega “un estado de circulación continua”: un año o dos y se cambia de escuela, sección o turno.

Recibir a unos, expulsar a otros, no retener a los que son oriundos de la escuela o vienen de otra institución que ya los había expulsado, se transforma en la institución en un círculo donde quedan atrapados adolescentes y escuela, estableciendo rutas de nomadismo continuo que dificultan la posibilidad de concretar proyectos, relaciones sociales, sentimiento de pertenencia para ambas partes.

Cabe preguntarse a dónde apuntan estas prácticas, qué resuelven para los alumnos y para las instituciones. Podríamos suponer que son recursos eficaces en el corto plazo para descomprimir los climas institucionales, o quizás desde los alumnos sea además una vía que permita permanecer en la escuela secundaria.

El cuarto interrogante que se abre a partir de lo analizado en torno a la dinámica del segundo año tiene que ver con la emergencia en uno de los cursos de temáticas referidas a la sexualidad. Abordar el mundo de los sentidos y prácticas en torno a emociones, sentimientos y sexualidad que construyen estudiantes adolescentes en su experiencia escolar se presenta también como un aspecto imprescindible en la indagación respecto a las relaciones en la escuela.

En sus procesos de constitución identitaria, los alumnos transitan por un tiempo vital fuertemente signado por cambios de orden biológico y psicológico, y la emergencia de una nueva etapa afectiva que trasciende el grupo familiar. Los vínculos afectivos y sexuales “dicen” cosas, no sólo sobre los dibujos de relaciones que van estableciendo los compañeros en el curso y en la escuela, sino también sobre diferencias culturales y desigualdades sociales en un tiempo de incertezas personales, familiares y sociales. En este sentido, si bien para el sentido común la afectividad se presenta como un refugio de la individualidad, contrariamente a esta creencia la emotividad, el sentimiento y la sexualidad siempre son la expresión de un medio humano y un universo social de valores.

Conocer qué hace la escuela con ello y qué hacen los estudiantes adolescentes con estas cuestiones (afectos y sexualidad) en la escuela implica adentrarnos en un terreno difícil, menospreciado a veces por los adultos como un problema que no atañe a la escuela, pero que es preciso “documentar”.

Históricamente, la escuela secundaria pública nunca se preocupó de manera explícita por generar procesos de integración social entre los estudiantes; sin embargo, esto ocurría en gran medida por lo que ponían en juego los propios jóvenes, quienes por compartir espacios y tiempos sistemáticos y prolongados en situaciones de interacción cara a cara, se encontraban en códigos e intereses comunes y construían, a veces más allá de sus lugares sociales, vínculos fuertes

basados en apuestas por el conocimiento, el deporte o el simple cumplimiento de la tarea. Diferente fue y es el caso de las privadas religiosas, que generan, desde su preocupación por mantener bajo el manto religioso a los jóvenes, dispositivos que operan en la construcción de vínculos y en la cohesión de los cursos. También diferente es el caso de aquellas escuelas (como es el caso de las escuelas universitarias) que forjan algún tipo de identificaciones y de condiciones, ya que desde el inicio mantienen estable la conformación de la matrícula impidiendo el ingreso de nuevos sujetos luego del primer año, garantizan una apuesta familiar de apoyo a la institución, parten de altos niveles de homogeneidad en su conformación social, y donde el nivel académico logrado por dichas instituciones cubre con un manto de prestigio un “nosotros” que trasciende el egreso.

Hoy pareciera que, en el caso de la gran mayoría de las escuelas de gestión estatal, los jóvenes no ponen en juego prácticas y apuestas que contribuyan tanto a sostenerlos dentro de la misma institución a lo largo de todo el nivel medio, como a construir y sustentar vínculos con sus pares. Quizás se trate de nuevos formatos en los lazos sociales entre los adolescente, quizás la escuela pública no alimenta el interés de comunicarse con el otro. Son estas preguntas fuertes que requieren continuar indagando.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2003) *Comunidad. En busca de seguridad en un mundo hostil*. S. XXI. Argentina.
- Bauman, Z. (2004) *La sociedad sitiada*. FCE. Bs. As. Argentina.
- Bourdieu, P. (1988) *La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Taurus. España
- Bourdieu, P. (2004) *El baile de los solteros*. Anagrama. Barcelona.
- Bourdieu, P.; Wacquant, Loïc (1995) *Respuestas. Por una antropología reflexiva*. Grijalbo. México.
- Dubet, F. Martuccelli, D. (1998). *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Editorial Losada., Bs. Aires.
- Dussel I.; Finocchio, S. (2003) *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. FCE. Argentina.
- Elías, N (1989) *El proceso de la civilización*. FCE. México
- Elías, N. (1998) *La civilización de los padres y otros ensayos*. Grupo Editorial Norma Bogotá.
- Furlan, A.; Saucedo, C.; Lara García, B. (coord.) (2004) *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Universidad de Guadalajara. México.

- Geertz, C (1987) *La interpretación de las culturas*. Gedisa. México.
- Goffman, E (1979) *Relaciones en público. Microestudios de orden público*. Alianza Editorial. Madrid.
- Goffman, E (1995) *Estigma*. Amorrortu. Bs.As. sexta reimpression en castellano
- Goffman, E 1970 *Ritual de la interacción*. Tiempo Contemporáneo. Argentina
- Konterllnik, I. Y Jacinto, C. (compiladoras) (1996) *Adolescencia, pobreza, educación y trabajo*. Losada - Unicef.
- Le Breton, D. (1999) *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva Visión. Argentina.
- Levinson, B. (1992) "Conflicto y colectividad: un reporte desde lo secundario", en Ezpeleta, J. y Furlan, A. (comp.) *La gestión pedagógica de la escuela*. UNESCO/OREAL. Chile.
- Maldonado M. (2002) "Diversidad y Desigualdad: desnaturalizaciones y tensiones en el análisis educativo", en *Páginas*. Año 2, núm. 2 y 3. Escuela de Ciencias de la Educación. FFYH. Universidad Nacional de Córdoba.
- Maldonado, M (2000) *Una escuela dentro de una escuela. Un enfoque antropológico de los estudiantes secundarios en una escuela pública de los 90s*. Eudeba. Buenos Aires.
- Maldonado, M; Uanini, M; Servetto, S; Molina, G. (2004) "Identidades en riesgo y relaciones por conocer" Actas del VII Congreso Nacional de Antropología. Villa Giardino, Córdoba.
- Mercado, T. (2005) *Yo nunca te prometí la eternidad*. Editorial Planeta. Argentina
- Servetto, S (1996) «La elección de carrera en el último año de secundaria». Tesis de Maestría. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. Argentina.
- Simmel, J.: *Sociología. Estudios sobre las formas de socialización*. S/F
- Uanini, M (2004) "Irse, volverse y desenvolverse. Pasaje a la secundaria de jóvenes de zonas rurales. Tesis de Maestría. CEA. Universidad Nacional de Córdoba.
- Wenger, E. (2001) *Comunidades de práctica. Aprendizaje, significado e identidad*. Paidós, Barcelona.
- Willis, P. (1983) *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera obtienen trabajos de clase obrera*. Editorial Akal. Madrid.