



Millcayac
ISSN:
ISSN: 2362-616X
revistamillcayac@gmail.com
Universidad Nacional de Cuyo
Argentina

Pensar la escuela. Reflexiones desde el patio escolar

Cipolloni, Ernesto

Pensar la escuela. Reflexiones desde el patio escolar

Millcayac, vol. X, núm. 18, 2023

Universidad Nacional de Cuyo

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=525874126025>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Dossier

Pensar la escuela. Reflexiones desde el patio escolar

Ernesto Cipolloni

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Argentina

cipolloni.e@gmail.com

Millcayac, vol. X, núm. 18, 2023

Universidad Nacional de Cuyo

Recepción: 21 Diciembre 2022

Aprobación: 20 Enero 2023

Resumen: El escrito aquí presentado está conformado por el relato de una experiencia estudiantil, propia de la cotidianeidad escolar de un secundario de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. A partir de esto, elaboro algunas reflexiones del contexto social y cultural actual en clave: pensar la época, para finalizar con algunas ideas y reflexiones analíticas sobre la escuela en el paisaje contemporáneo. El análisis se apoya en mi tesis de maestría: “El cuerpo en la escuela, la escuela en el cuerpo. Jóvenes y regulaciones escolares en la Ciudad de Buenos Aires”, realizada en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO). Otras reflexiones surgieron a partir de su elaboración, de charlas, debates e intercambios realizados en la escuela, sus pasillos y aulas y en conversaciones con colegas, compañeras y compañeros, que fueron profundizando conceptualizaciones y complejizando miradas, en esto de que al saber se lo construye colectivamente. Planteo algunas de estas ideas aquí para darle sustento teórico al ensayo.

Palabras clave: Escuela, escuela secundaria, jóvenes y adolescentes, docencia.

Abstract: The paper presented here is made up of the story of a student experience, typical of the daily school life of a high school in the Autonomous City of Buenos Aires. From this, I elaborate some reflections on the current social and cultural context in key: thinking the time, to finish with some ideas and analytical reflections on the school in the contemporary landscape. The analysis is based on my master's thesis; other reflections arose from its elaboration, from talks, debates and exchanges carried out in the school, its corridors and classrooms and in conversations with colleagues and classmates, who were deepening conceptualizations and complexifying views, in the sense that knowledge is built collectively. I raise some of these ideas here to give theoretical support to the essay.

Introducción

En este texto, me propongo pensar la escuela como institución que se encarga de formar a jóvenes y adolescentes al calor de algunos cambios que han acontecido en las últimas décadas. Particularmente se abordará la escuela secundaria que es el escenario donde acontece la escena que abre éste escrito, el contexto donde realicé la investigación para la tesis de maestría y en donde me desempeñé como docente.

El análisis comienza con un sucinto recorrido por algunos cambios y modificaciones que fueron configurando un nuevo estado de las cosas en el campo educativo y cambiaron el paisaje escolar, como fue la sanción de la Ley Federal de educación en el año 2006. A continuación, se presentan algunas reflexiones en torno al formato escolar, sus características y funcionalidades como cimiento estructurante de la escuela secundaria y las miradas propias que ha puesto en acto históricamente, con su consecuente impacto en la cotidianeidad. Por último, se aborda el sistema de convivencia escolar, sus vaivenes y su interrelación y funcionamiento dentro del formato escolar. Aquí, se presentan algunas reflexiones en relación con las miradas docentes que se observan en el día a día y algunos posicionamientos que las y los jóvenes que transitan su escolaridad secundaria realizan.

A partir de esto y a modo de apertura, cabe preguntarse: ¿qué podemos decir de la situación actual de la escuela porteña? ¿Qué aspectos aparecen como potenciadores en la tarea educativa y cuáles se presentan como límites? ¿Qué nos dice la escena relatada al inicio y qué rasgos de la cotidianeidad trae consigo? Estos interrogantes que, en alguna medida forman parte de preguntas que nos hacemos y debatimos en la escuela, aquí sirven para dar paso a algunas reflexiones al respecto.

Desde el pupitre: relato de un primer año en la escuela^[1]

Transitábamos las primeras semanas del primer año del comienzo de una “nueva etapa”, de un pasaje etario que nos decía que dejábamos de ser niñas/os para pasar a ser adolescentes. Dejábamos atrás el colegio primario para ingresar a la secundaria con todos los mitos, expectativas, mandatos, miedos y deseos entrelazados y en danza, a su vez, poniendo en movimiento ese cuerpo destinado a ocupar un banco dentro de un aula de un edificio escolar. Se abrió la puerta e ingresó, exultante, la profesora de Lengua y Literatura. Con su cartera colgada del antebrazo derecho, zapatos de taco ancho y pollera gris recta hasta las rodillas, con un ánimo que prometía a una clase “con onda” y una pregunta, con tono altisonante, entre labios que acompañaba sus pasos hacia el escritorio docente: “cuál es la palabra que denota acción”.

Mi compañera de asiento (la Yeye) y yo observábamos la escena desde el primer banco de la fila del medio del aula. La veíamos

transitar esos metros entre la puerta de entrada y “su escritorio” –que la hora anterior había sido el escritorio del profe de Geografía, pero ahora le pertenecía a ella– con una sonrisa en la cara que, inmediatamente después a la respuesta recibida, se borró. “Lujuria” gritó Yeye, recostada sobre su asiento casi escondiéndose detrás del banco. El semblante de la docente se ensombreció, su cuerpo comenzó a contorsionarse y los gestos de su rostro empezaron a mutar hacia una ira que la movió a dejar el aula a los gritos, escandalizada, porque: “cómo puede ser que me haya dicho eso”, en búsqueda del preceptor, para denunciar el accionar inadecuado e imperdonable de una alumna que, siendo “repetidora” y habiendo acumulado sanciones varias en su experiencia previa en el turno tarde, ya portaba la etiqueta de “problemática” y ahora lo confirmaba con una sola palabra.

En el aula, donde treinta y tantos estudiantes en sus asientos permanecían quietos, sorprendidos e incrédulos, comenzaron a escucharse susurros y risitas cómplices. Yeye me miró con cara de “qué hice” y yo, con un leve ascenso de mis hombros, intenté responderle que “no sabía”. Ella siguió buscando miradas y alguna respuesta que no llegó y que la movió a preguntar en voz alta: “¿alguien sabe qué significa lujuria?”.

La escena que acabo de relatar hace a mi experiencia escolar. Una de las primeras clases de Lengua y Literatura en el primer año del secundario. En ese momento, a los trece años, no tenía noción de las múltiples significaciones que pueden derivar de ese hecho. El caso es que, en definitiva, son esas experiencias las que hacen y enriquecen el proceso subjetivo de las personas –cómo impactan, son incorporadas y tramitadas es otra discusión–. De allí se desprende, en primera instancia, que en la escuela hay cosas que pueden ser dichas, pero hay otras que no y que esas posibilidades varían según el rol que se tenga dentro de la institución. Puede leerse, también, un modo particular de establecer el vínculo entre docente y alumnado, de exponer jerarquías, ejercer autoridad, de marcar lugares –con alcances y limitaciones– y construir un orden determinado. También, puede expresar cierta forma de concebir a las y los adolescentes y jóvenes situados frente al pizarrón, de brindarles un lugar o un determinado uso de la palabra, de regular sus prácticas y, con eso, su construcción corporal y subjetiva.

Hoy, como docente y trabajador de la educación en una escuela secundaria pública de la Ciudad de Buenos Aires (CABA), recuerdo esta escena y me hace pensar en el modo de agenciar la docencia que veo en el día a día escolar, de pensar la práctica docente, la relación con la institución y los vínculos con estudiantes. Es desde esa coordinada subjetiva que pienso, siento, reflexiono -también acciono- y escribo.

A partir de esto, realizo algunas reflexiones para pensar la escuela hoy, sus prácticas, los actores que la habitan y los distintos procesos sociales y políticos que la atraviesan.

La escuela en el paisaje contemporáneo

La escena que abre el ensayo tuvo lugar a principio del siglo XXI, todavía no se había sancionado la ley nacional de educación. La autoridad docente, si bien en discusión, todavía operaba sin impugnaciones altisonantes y la noción de alumno normal^[2] regulaba las prácticas estudiantiles en tanto homogenización del estudiantado. Los modos de estar en la escuela, los comportamientos, el respeto a la figura docente en tanto encarnación del saber, etc., se observaban como preceptos propios de la escuela configurada como institución disciplinar (Foucault, 2006). Hoy transitamos un contexto de cambios, reformas y modificaciones, que instan a (re)pensar la escuela que conocemos. A partir de esto, cabe preguntarse: ¿qué de esta escena retrata prácticas en desusos? ¿Qué aspectos figuran situaciones que, aun de principio de siglo, se pueden ver en la actualidad? ¿Qué aspectos normativos pretenden modificaciones? y ¿Que regularidades y variaciones encontramos?

La escuela presenta características que dejan ver como conviven antiguos y novedosos modos de tratar, regular y, en fin, educar a jóvenes y adolescentes. Existen regularidades, formas de hacer y pensar que se repiten (Litichever y Núñez, 2005) a lo largo de la historia escolar, también se ven nuevas formas de habitar el espacio escolar y transitar la escolaridad por parte de las y los jóvenes y de llevar adelante el trabajo de enseñanza por parte del cuerpo docente. En términos históricos, Pineau (1996) plantea que la escuela define ciertos momentos, días y épocas como más aptos para la enseñanza; los dosifica en el tiempo y les define ritmos y alternancias. También emplea espacios, los compartimenta, les da diversos usos según tareas propuestas y allí distribuye estudiantes según criterios etarios y pedagógicos. Un grupo de alumnas y alumnos ocupa un espacio predeterminado y un/a adulto/a ejerce el rol docente, aquí se establece una relación que es inmodificablemente asimétrica.

Estos rasgos de la escuela que se vienen señalando, operan como cimiento de la institución y son definidas como “formato escolar”. El mismo presenta como características centrales:

...el saber escolar organizado en ramos, su enseñanza simultánea, el curriculum graduado, una secuencia fija, el ciclo escolar, el curriculum generalista y enciclopédico, el agrupamiento en base a la edad, el aula/sección como unidad espacial, la distribución del tiempos y espacios, los rituales patrióticos. (Southwell, 2011: 65)

Históricamente, este modo de organización de la secundaria, ha contribuido en la selección de un grupo restringido de la población, básicamente, por sus condiciones de ventaja extraescolar y sus potencialidades para interpretar las demandas de la escuela (Ziegler y Nobile, 2014) y llevarlas a cabo. Ese patrón constituyó una marca de origen que dio lugar al *modus operandi* de una institución orientada al reclutamiento de un grupo de la población a los fines de hacer efectiva una selección educativa, promoviendo a algunas/os bajo la etiqueta del éxito escolar y excluyendo a muchas/os otras/os (Ziegler y Nobile, 2014) envueltas y envueltos con la idea de fracaso.

Al mismo tiempo, éste formato de escuela, contiene valores que dan forma a una determinada mirada docente y, con ella, ciertos modos de concebir al estudiante, de establecer la relación docente/alumno, de interpretar las prácticas juveniles en la escuela, y de abordarlas. La estudiante que en la narración inicial interpela a la docente con una palabra de connotaciones sexuales, pone en evidencia –en ese contexto- un accionar inadecuado, impropio para una alumna, que la acerca a la idea de alumna problema alejándola de las expectativas que la escuela tiene de su desempeño. La reacción docente promueve una sanción moral con consecuencias disciplinares, esta operación pone en acto cierta mirada docente y una noción del alumno/a –y los márgenes de su paso por el aula- que define un lugar –concreto y simbólico- y parámetros determinados de comportamiento que regulan a las y los jóvenes. Son parte de un *ethos*^[3] escolar que es condición *sine qua non* para su buen funcionamiento.

De esa escena a la actualidad se han producido distintos cambios, modificaciones y reformas educativas. Recorreremos algunas que son significativas para las reflexiones que aquí se realizan. Hoy todo el estudiantado del nivel medio –en edad escolar- debe asistir a la escuela como mandato legal ya que la sanción de la Ley Nacional de Educación, en el año 2006, así lo dispone. Con esto, la permanencia en la escuela secundaria ya no es algo aleatorio o discrecional. La institución perdió la capacidad de imponer reglas que determinen la permanencia o el abandono escolar (Tenti Fanfani, 2007), lo que significaría que esas/os jóvenes y adolescentes estén donde social y políticamente se espera que estén, en la escuela.

Como plantea Tenti Fanfani (2007):

“...el examen y la evaluación ya no pueden cumplir una función selectiva, sino estrictamente pedagógica y los problemas de aprendizaje ya no se resuelven por vía repetición y/o exclusión, del mismo modo que los problemas de conducta y disciplina”. (p.54)

Esto se da en el marco de un cambio de paradigma que continúa en proceso de transición. Se pasa de un paradigma disciplinar a uno basado en la convivencia (Litichever y Núñez, 2005; Litichever 2012; Fridman, 2013), en estos pasajes se dan pliegues donde puede observarse esta coexistencia paradigmática, lo que por momentos opera como dinamizador agilizando las prácticas y tareas y, en otros, como límite y limitante.

La actualización legislativa, la sanción de la obligatoriedad de la escuela secundaria, el tránsito de la disciplina a la convivencia, las modificaciones normativas y reglamentarias, la mutación del estatuto etario en las juventudes (Dubet y Martucceli, 1998), el derrumbe de las instituciones como las conocíamos (Dubet, 2007) –la caída del saber escolar como único saber legítimo que atraviesa la vida de las nuevas generaciones-, y la consecuente pérdida del “monopolio de la inculcación de significados” (Tenti Fanfani, 2009), impacta en la cotidianeidad escolar. Un ejemplo de esto puede deducirse de la situación narrada: Yeye, alumna repetidora, problemática, irrespetuosa y desubicada, carga con el estigma de la mala conducta y

expresa esto de que “a estos pibes y pibas no les importa nada”, estos discursos se sostienen en el tiempo y tienen vigencia en la escuela hoy en día. Las mutaciones mencionadas son el producto de discutir éstas problemáticas, de construir marcos teóricos y nuevos modos de comprensión y abordaje. La responsabilización de la estudiante –en el caso del relato- no es la única respuesta. Existen prácticas institucionales de resolución de conflictos que abren el juego a una reflexión de lo sucedido por parte del estudiante o la estudiante sancionada y de una decisión colegiada por parte de la escuela –por lo menos en lo teórico-. Aquel accionar inadecuado plausible de sanción disciplinar, también puede ser entendido como un problema de inclusión o de convivencia escolar; se espera que la escuela pueda escuchar, contener y acompañar esa trayectoria educativa y, por ende, generar abordajes desde distintos dispositivos como son, por ejemplo, los consejos de convivencia^[4].

Sistema de convivencia escolar, un modelo para armar y para desarmar

En Ciudad Autónoma de Buenos Aires, la Ley de Convivencia Escolar N° 223 de 1999, define al Sistema Escolar de Convivencia (SEC) y establece que dicho sistema “es el conjunto de principios, normas, órganos y prácticas institucionales que regulan las relaciones entre los miembros de la comunidad de cada escuela y posibilita el cumplimiento de fines educativos específicos de la escuela” (art. 2°). También describe los principios, objetivos y valores que deben ser observados, cumplidos y promovidos por el SEC y establece que la organización en cada escuela debe realizarse con la participación de la comunidad educativa y de acuerdo con sus características institucionales. Al mismo tiempo, refiere específicamente a las normas de convivencia estableciendo los criterios que se deben observar en su aplicación y fija cuáles son las sanciones o medidas a aplicarse a las alumnas y alumnos y por quién son aplicadas, entre otros lineamientos.

En el año 2008 mediante el decreto N° 998/08, se modifica el Decreto N° 1400/01 y Anexo. Esto, según Fridman (2013):

Implica, en varios de sus artículos, un retroceso a cuestiones que estaban saldadas y superadas [...] Mientras en la ley N. ° 223 prevalecía un espíritu positivo de construcción de un sistema democrático donde los objetivos se establecen para toda la comunidad educativa, en el decreto 1400 dichos verbos no son reglamentados. Sin embargo, en el decreto 998 se reglamentan en un tono negativo. Es decir, se marcan las acciones plausibles de sanción por violar el Sistema de Convivencia. (p.15)

De esta forma, se encuadra disciplinariamente la vida estudiantil. Núñez y Litichever (2005, 120) plantean que en la normativa reglamentaria de la convivencia escolar se evidencia un “...discurso del ejercicio autónomo de los estudiantes que interiorizan y reflexionan las normas -se los concibe como sujetos responsables- pero al mismo tiempo se los piensa como carentes de poder autogobernarse”. Por su parte, Da Silva, Roldan y Machado (2017) plantean que:

...la consideración diferencial acerca de quiénes son objeto de regulación, produce diversas posiciones de sujeto; si el lugar de los estudiantes en relación a las normas continúa siendo únicamente el de sujetos/objetos de la obligación, esto ubica a los adultos como aquellos que ordenan la convivencia y supone a los primeros como los únicos responsables de los conflictos. (p.67)

Al mismo tiempo, las definiciones sobre las y los estudiantes se realizan desde una mirada que enfatiza lo deficitario, la peligrosidad (Da Silva, Roldan y Machado, 2017), lo que no pueden, no quieren y/o no les interesa.

Así, se actualizan y recobran visibilidad discursos adultocéntricos^[5] que contienen una mirada negativizantes y estigmatizantes^[6] de la experiencia juvenil y adolescente en la escuela. La experiencia relatada anteriormente pone de relieve algunas de estas discusiones y reflexiones que se vienen haciendo aquí. La alumna no tenía habilitada la palabra más allá de los límites que la docente establecía. Ante el comentario, no hubo repregunta ni lugar a la duda, esa actitud debía ser sancionada porque está fuera de lugar, la sanción disciplinar opera como sanción moral, pretende restablecer el orden. La escuela establece qué se puede decir y qué no; qué prácticas y comportamientos están permitidos y cuáles prohibidos y sancionados; qué movimientos y por qué circuitos puede realizarse y en qué momentos de la jornada según el rol que se ejerza. Se establece cierto ordenamiento, donde las jerarquías están a la visa y los límites para las y los regulados, como también las responsabilidades para quienes regulan, marcadas.

Sin embargo, que esos límites estén marcados; que las expectativas escolares, así como las responsabilidades de las alumnas y los alumnos y las normas de comportamiento que las y los atraviesan estén naturalizadas, no significa que también lo estén aprendidas y aprehendidas por las y los jóvenes y adolescentes que ingresan y transitan sus trayectorias escolares y, tampoco, que potencien y profundicen una convivencia democrática. De hecho, "...la naturalización de los códigos de la cultura del nivel secundario y la suposición de que los mismos están incorporados a los sujetos ha sido un eje vertebral de su matriz selectiva" (Da Silva, Roldan y Machado, 2017:70). Con la ampliación matricular y el ingreso de sectores históricamente excluidos del nivel secundario, es menester repensar estas lógicas y caminar hacia procesos de enseñanza/aprendizaje que puedan dar lugar, albergar, subjetividades que no ingresaban a la escuela o que los procesos de exclusión por selección^[7] (Ziegler, 2011) iban filtrando.

Es en este contexto, que las y los jóvenes se relacionan, agrupan, intercambian e interpelan; se diferencian, reafirman o rechazan y entran en discusión tanto con las normas institucionales como con valores y concepciones dominantes dentro de la escuela. Así, tensan constantemente la letra de ley y las normas vigentes. Esto se da porque la norma no contempla la diversidad de experiencias, modos de apropiación o impugnaciones que realizan y el estudiantado lo manifiesta de diversas formas. Se dan estrategias muchas veces

contingentes y sin una planificación o un consenso previo que pueden verse como actos aislados, pero que van configurando un entramado en donde interpelan a la escuela y pujan por espacios y reconocimientos.

Algunas reflexiones a modo de cierre y las ineludibles inquietudes que surgen

Este ensayo, lejos de ser concluyente, presenta algunas reflexiones producto de pensar y problematizar la cotidianeidad escolar en el paisaje contemporáneo. Pretende brindar algunos trazos que relevan debates y discusiones de la comunidad educativa, que tienen lugar en el día a día; y busca diferenciar contradicciones coyunturales de procesos políticos y problemas estructurales desde una perspectiva situada, desde el patio de la escuela podríamos decir.

Con la obligatoriedad del nivel secundario, la ampliación de la matrícula y el acceso a la escuela de sectores sociales que anteriormente estaban excluidos por procesos de selección educativa, el paisaje escolar cambia radicalmente y las estructuras del formato de escuela tradicional empiezan verse presionadas, al tiempo que configuran márgenes con sus lógicas, dinámicas y prácticas que condicionan tanto el trabajo docente como las trayectorias educativas. Como se ha plantado aquí, conviven antiguas y novedosas formas de pensar y “hacer” escuela, con ello las ineludibles fricciones cotidianas de miradas que contienen formas de concebir a las y los estudiantes, de pensarlos, interpretar sus prácticas, posicionarse y trabajar con ellas y ellos, disimiles –cuando no antagónicas-. Pensar que todavía hoy, año 2023, se escuchan gritos en los pasillos, patios o aulas de la escuela. No hace falta aclarar el sentido o destinatarios de los mismos.

Al mismo tiempo, conviven parámetros que definen las buenas prácticas estudiantiles y normas de comportamiento que conforman un *ethos escolar* que interpela y atraviesa las experiencias estudiantiles y que, muchas veces, ponen en movimiento las tradicionales lógicas escolares empujando procesos de selección educativa que van complejizándose conforme se actualizan las normativas. Existen hoy estudiantes que con sus formas de ser y estar en el aula tensionan el tradicional parámetro de alumna/o, con sus respectivas normas de comportamiento. ¿Qué hace la escuela con estas trayectorias? ¿Cómo alberga la diferencia –si es que lo hace-? ¿Cómo darle lugar a estas subjetividades que, en algunos casos, son primera generación de secundario?

A partir de estas líneas surgen algunos interrogantes y preguntas de distinto orden, para continuar pensando a la institución escolar y profundizar reflexiones: ¿qué rol juega la escuela en este contexto histórico? Si es que perdió el monopolio de la subjetivación, ¿qué función social realiza? En la era de la virtualización de la vida, de la digitalización de los vínculos y los consumos, de la hiperindividualización y la negación del otro: ¿qué pasa con esta institución que aparece como lugar de encuentro, como espacio reglado donde la convivencia con otros se torna norma? y ¿cómo

impactan estos procesos en los sentidos que históricamente cobró la escuela?

Referencias bibliográficas

- Cipolloni, Ernesto (2021). *El cuerpo en la escuela, la escuela en el cuerpo. Jóvenes y regulaciones escolares en la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis de Maestría. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- Chaves, Mariana (2005, diciembre). Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea. *Ultima Década*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/udecada/v13n23/art02.pdf>
- Da Silva, L; Roldan, S y Machado, L (2017, julio-diciembre). Microfísica de las normas escolares: El caso del Organizador Escolar” en una escuela secundaria neuquina. *Propuesta Educativa*, Buenos Aires, núm. 48. pp. 65-73.
- Dubet, François. (2006). *El declive de la institución, profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Dubet, François. (2007, 14 de diciembre). El declive y las mutaciones de la institución. *Revista de Antropología Social*. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83811585003>
- Dubet, François. (2010, 30 de julio). Crisis de la transmisión y declive de la institución. *Política y Sociedad*. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/POSO/article/view/POSO1010230015A/21582>
- Dubet, F y Martucelli, D (1998). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar. Recuperado en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/8/8SOCE_Dubet_Unidad_5.pdf
- Foucault, M. (2006). Vigilar y Castigar. El nacimiento de la prisión. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Fridman, Denise (2013). Análisis de los cambios normativos en la regulación de la convivencia escolar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Jornadas de Sociología*. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Litichever, P. N. (2005, diciembre). Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura política en la escuela media. *Ultima Década*. Recuperado de <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56589/59880>
- Litichever, Lucia (2012). La convivencia: Entre la regla escrita y la apreciación de las normas. VII Jornadas de Sociología de la UNLP. La Plata, Argentina.
- Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (2023). *Construyendo Convivencia. Guía orientadora para fortalecer la convivencia en escuelas secundarias*.

- Nobile, S. Z. (2014, 30 de diciembre). Escuela Secundaria y Nuevas Dinámicas de Escolarización. Personalización de los vínculos en contextos escolares desiguales. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Recuperado de: <https://www.comie.org.mx/revista/v2018/rmie/index.php/nrmie/article/view/221/221>
- Pineau, Pablo (1996). La pedagogía entre la disciplina y la dispersión: una mirada desde la historia. Congreso Internacional de Educación. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Southwell, Myriam (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En G. T. (Directora), Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. (págs. 35 - 70). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.
- Tenti Fanfani, Emilio (2007). *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Ziegler, Sandra. (2011). Entre la desregulación y el tutelaje: ¿hacia dónde van los cambios en los formatos escolares? En G. T. (Directora), Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media. (págs. 71 - 88). Rosario, Argentina: Homo Sapiens Ediciones.

Notas

- [1] Este relato, de carácter autobiográfico, fue utilizado también como introducción en mi tesis de maestría.
- [2] ...lo Normal se establece como principio de coerción en la enseñanza con la instauración de una educación estandarizada [...] la penalidad atraviesa todos los puntos, y controla todos los instantes de las instituciones disciplinarias, compara, diferencia, jerarquiza, homogeniza, excluye. En una palabra, normaliza [...] El poder de normalización obliga a la homogeneidad; pero individualiza al permitir las desviaciones. (Foucault, 2006:188 y 189)
- [3] Sebastián Fuentes (2011) plantea que “entre generaciones paulatinamente se va produciendo un entramado de coacciones, de restricciones morales que hacen a un ethos, a un modo de ser diferencial -que distingue un nosotros de ellos-.” (p.201) Un ethos que ubica, ordena y jerarquiza; distribuye roles y funciones y establece normas de comportamiento para cada uno en un universo relacional y simbólico determinado por pautas escolares situadas y específicas.
- [4] En la “Guía orientadora para fortalecer la convivencia en escuelas secundarias” se define de la siguiente manera: Es un órgano escolar de participación colegiado. Está integrado por el Equipo de Conducción del establecimiento y por representantes de personal docente y no docentes, miembros del Departamento de Orientación Escolar, representantes de preceptores, de estudiantes, de centros de estudiantes y de familias. La convocatoria del CEC siempre es potestad de la conducción de la escuela. En el marco de la Ley Nacional N. ° 26.892, el CEC se reúne en sesiones ordinarias y/o

extraordinarias. Sobre las primeras, la Resolución 93/09 del Consejo Federal de Educación (CFE) plantea como mínimo cuatro sesiones dentro de un ciclo lectivo: una cada dos meses, aproximadamente. Estos encuentros favorecen la promoción de las condiciones institucionales necesarias para mejorar los vínculos en la escuela. Por su parte, las sesiones extraordinarias son convocadas por la conducción en busca de asesoramiento y diálogo ante situaciones puntuales que la institución esté transitando (por ejemplo, una situación de agresión entre estudiantes de diferentes cursos en la que debido a su complejidad resulte difícil pensar una intervención). (Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, 2023) En éste caso se hace referencia a los encuentros extraordinarios.

- [5] Chaves (2012) explica que la perspectiva adultocéntrica no es el modo de ver de los adultos sino el modo de entender las relaciones de edad con validez de la superioridad de lo adulto; avalando la dominación de lo adulto sobre las demás edades. Pero no es entonces sólo que lo adulto es el parámetro de medición, sino que además la experiencia juvenil de los que ahora son adultos aparece como el formato norma de la experiencia juvenil actual.
- [6] Chaves (2005) plantea que: la juventud está signada por «el gran NO», es negada (modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo), se le niega existencia como sujeto total (en transición, incompleto, ni niño ni adulto) o se negativizan sus prácticas (juventud problema, juventud gris, joven desviado, tribu juvenil, ser rebelde, delincuente, etc.).
- [7] La selección se producía a través de un sistema de competencia abierta por los recursos, en donde todos disputaban contra todos de modo desregulado. Bajo esa matriz se puede explicar que los actores quedaran librados a su propia suerte y obtuvieran beneficios quienes contaban con recursos propios (ya sea materiales y/o simbólicos) y pudieran realizar una lectura acerca de los requerimientos, así como desplegar una serie de estrategias para salir airoso. De ahí, la estructura de una escuela media orientada a la exclusión de quienes no se adaptan a sus requerimientos, y consecuentemente que los excluidos asumieran el fracaso como propio. (p.74)