

eISSN: 2387-1555

DOI: <http://dx.doi.org/10.14201/rea2018687102>

EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES DESDE UNA MIRADA SOCIO-ANTROPOLÓGICA EN LA CIUDAD DE ROSARIO (SANTA FE, ARGENTINA)

School experiences of young people from a socio-anthropological perspective in the city of Rosario (Santa Fe, Argentina)

Mercedes SACCONI

Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario

✉ sacconimercedes@gmail.com

Fecha de recepción: 30 de mayo de 2018

Fecha de aceptación: 20 de junio de 2018

RESUMEN: Las reflexiones que presentamos en este artículo surgen de un proceso de investigación en curso acerca de las experiencias escolares en la educación secundaria técnica de jóvenes que viven en contextos de pobreza en la ciudad de Rosario (Santa Fe, Argentina). Esta investigación se enmarca en la elaboración de una tesis doctoral (Doctorado de la Universidad de Buenos Aires, Área Antropología) y, a su vez, se inscribe en dos proyectos de investigación colectiva en los cuales participamos en el Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario (Argentina). En primer lugar, presentaremos la problemática de investigación y algunos aspectos centrales de la orientación teórico-metodológica desde la cual trabajamos, un enfoque socio-anropológico (ACHILLI, 2005) que rescata la tradición etnográfica de la Antropología desde una perspectiva crítica y que parte de entender la realidad social como «totalidad concreta» (KOSIK, 1967), por lo tanto, aspira a realizar un abordaje relacional que no reduzca dicha complejidad. Luego planteamos tres núcleos problemáticos en torno a los cuales venimos construyendo algunas reflexiones provisoras, anticipaciones hipotéticas y preguntas para continuar: A) Políticas educativas, cotidianidad escolar y experiencias juveniles; B) Violencias, conflictividades y experiencias escolares en contextos de pobreza urbana; y C) Sentidos heterogéneos sobre la escuela, tensiones y superposición de experiencias.

Palabras clave: Experiencias escolares; Jóvenes; Enfoque socio-anropológico; Rosario (Santa Fe, Argentina); Educación

ABSTRACT: The reflections that we present in this article arise from a currently in progress research about school experiences in secondary technical education of young people who live in poverty contexts in the city of Rosario (Santa Fe, Argentina). This research is part of doctoral thesis (Doctorado de la Universidad de Buenos Aires, Área Antropología) and, at the same time, is part of two collective research projects in which we participate in the Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos, Facultad de Humanidades y Artes, Universidad Nacional de Rosario (Argentina). First, we will present the research problem and some aspects of the theoretical-methodological orientation, a socio-anthropological approach (ACHILLI, 2005) that rescues the ethnographic tradition of Anthropology from a critical perspective and the conceptualization of social reality as «concrete totality» (KOSIK, 1967), therefore, aspires to carry out a relational approach that does not reduce this complexity. Then we present three issues around which we have been constructing provisional reflections, hypothetical anticipations and some questions to con-

tinue: A) Educational policies, school daily life and youth experiences; B) Violence, conflicts and school experiences in contexts of urban poverty; and C) Heterogeneous meaning about school, tensions and overlapping experiences.

Keywords: School experiences; Young people; Socio-anthropological approach; Rosario (Santa Fe, Argentina); Education

1. INTRODUCCIÓN

El presente artículo recupera algunas reflexiones y avances de un proceso de investigación, actualmente en curso, que venimos desarrollando en el marco de la elaboración de una tesis doctoral¹ que, a su vez, se nutre de la participación en proyectos de investigación colectiva radicados en el Programa de Antropología y Educación del Centro de Estudios Antropológicos en Contextos Urbanos (CeaCu) de la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario (UNR) (Argentina).²

Se trata de un estudio socio-anropológico acerca de experiencias escolares en la educación secundaria técnica de jóvenes que viven en contextos de pobreza en la ciudad de Rosario (Santa Fe, Argentina).

Para dar cuenta de los avances en el proceso de investigación mencionado, hemos estructurado este trabajo en dos partes. En la primera, ahondaremos en la presentación de la problemática de investigación y algunos aspectos centrales de la orientación teórica y metodológica desde la cual trabajamos. En la segunda parte de este escrito, avanzaremos en el desarrollo de tres núcleos problemáticos en torno a los cuales venimos construyendo algunas reflexiones provisorias, anticipaciones hipotéticas y preguntas para continuar. Se trata de tres ejes analíticos que desarrollan cuestiones vinculadas a:

- lo que ocurre a nivel de la cotidianidad escolar con las *políticas educativas y las buellas que dejan estos procesos en las experiencias escolares de los jóvenes*. Específicamente nos referiremos a la iniciativa del gobierno provincial denominada «Nocturnidad» y el proceso que identificamos como de «reconfiguración de los tiempos escolares» que se estaría dando en el turno vespertino de escuelas técnicas de la provincia de Santa Fe donde se está llevando adelante dicha iniciativa;

- aspectos de la *cotidianidad de la vida de los jóvenes en los contextos de pobreza urbana* en los espacios socio-urbanos que habitan (distintas violencias y conflictividades fundamentalmente) que permean las interacciones juveniles en la escuela y, por ende, forman parte de la configuración de sus experiencias escolares;

- *sentidos sobre la escuela* que se tensionan con prácticas que aparecen como superpuestas en esos contextos.

¹ Nos referimos a la tesis provisoriamente titulada: «Políticas socio-educativas y escolarización de jóvenes en contextos de desigualdad social. Un análisis antropológico de las experiencias escolares en el nivel secundario en la ciudad de Rosario» (Directora: Dra. Elena Achilli, Co-directora: Dra. Mariana Nemcovsky), Doctorado de la Universidad de Buenos Aires (área Antropología), Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Para su realización contamos con el apoyo de una beca del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET).

² 1) «Jóvenes y experiencias socio-educativas. Un estudio antropológico de los sentidos sobre la escolarización en contextos de pobreza urbana» PID 1HUM 520 (2016-2019), Secretaría de Ciencia y Tecnología de la UNR; 2) «Jóvenes y Educación Técnica. Un estudio antropológico de los sentidos acerca del trabajo en la escuela técnica», FONIETP 2017 NRU 212 (2017-2018), Instituto Nacional de Educación Tecnológica, Ministerio de Educación y Deportes de la Nación, presentado a Postulación Institucional a través de la UNR. Ambos proyectos se realizaron bajo la dirección de Mariana Nemcovsky y co-dirección de Gabriela Bernardi.

2. APUNTES SOBRE EL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

En las últimas décadas se vienen produciendo transformaciones económicas, políticas y culturales que permean los cotidianos sociales por los que transitan los jóvenes que viven en contextos de pobreza en las ciudades. A nivel local, en la ciudad de Rosario (Santa Fe, Argentina) se entrecruzan, a su vez, con procesos que ponen de manifiesto problemáticas vinculadas al consumo y circulación de sustancias (narcomenudeo) y múltiples violencias que han adquirido fuerza y mayor visibilidad en los últimos años (NEMCOVSKY et al., 2015). En tal sentido, entendemos que se configuran procesos y relaciones complejas que atraviesan las experiencias vitales juveniles, experiencias que pueden transcurrir en distintos ámbitos, entre ellos el escolar.

En este escenario, la investigación que estamos desarrollando tiene como *objetivo* conocer las experiencias escolares en la educación secundaria técnica de jóvenes que viven en contextos de pobreza en la ciudad de Rosario. Más precisamente, nos interesa identificar y describir ciertos procesos, prácticas, sentidos y relaciones que configuran y permean las experiencias escolares de jóvenes que, en su mayoría, vive en espacios barriales y «villas» en condiciones de pobreza urbana. Se trata de experiencias que adquieren particularidades al desenvolverse en la educación secundaria pública de modalidad técnico profesional, con orientación en Administración y gestión, y en la trama de las políticas socio-educativas actuales.

Nuestra intención no es evaluar lo que sucede en las escuelas en función de ciertos «parámetros normativos», sino «analizar y reconstruir la propia lógica del proceso» y la reconstrucción de esa lógica requiere un enfoque que apunte a conocer la *cotidianidad escolar* cuyo contenido no es evidente, se trata de «documentar lo no documentado de la realidad social» (ROCKWELL, 2009: 21). Es por ello que orientamos la investigación desde un *enfoque socio-antropológico* que rescata la tradición etnográfica de la Antropología desde una perspectiva crítica (ACHILLI, 2005) y que parte de entender la realidad social como «totalidad concreta» (KOSIK, 1967). Con ello aspiramos a realizar un abordaje relacional y dialéctico, que tenga en cuenta los diferentes niveles de análisis en juego, tratando de no reducir la complejidad de la problemática que estudiamos (ACHILLI, 2005). La relevancia de incorporar a nuestra mirada sobre lo escolar el nivel analítico de lo cotidiano³ radica en su potencialidad para documentar el movimiento heterogéneo, conflictivo y contradictorio de la trama de prácticas, sentidos, relaciones y procesos en juego, siempre permeados y conectados por procesos políticos y sociales más generales (ACHILLI, 2005; EZPELETA y ROCKWELL, 1983, 1985).

2.1. Metodología

Para esta investigación de carácter *intensivo*⁴, orientada desde el enfoque⁵ teórico-metodológico mencionado, el trabajo de campo de larga duración lo desarrollamos en una escuela secundaria pública de gestión estatal y de modalidad técnico profesional, con orientación en Administración y gestión,

³ Retomamos la conceptualización que realiza Agnes Heller de la *vida cotidiana* como «el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social» (HELLER, 1977: 19).

⁴ Con la noción de «intensivo» remitimos a investigaciones cuyos recortes empíricos son «acotados a estudios en profundidad-intensivos», a diferencia de las investigaciones «extensivas» que suponen «recortes empíricos amplios -extensos», intentando «superar la falsa dicotomía entre 'cuantitativo' y 'cualitativo'», al considerar que «una investigación, tanto extensiva como intensiva, podrá incorporar estrategias cuantitativas, cualitativas o su complementación» (Cf. ACHILLI, 2005:35).

⁵ De acuerdo con ACHILLI (2005:30), la noción de «enfoque» remite a «un modo determinado de construcción de conocimientos en el que confluyen y/o se interrelacionan ciertas concepciones del mundo social, de sus fundamentos teóricos, de los criterios epistemológicos, metodológicos y empíricos que se ponen en juego en un proceso de investigación».

ubicada en el Distrito Oeste de la ciudad de Rosario y a la cual asiste la población que vive en barrios y «villas» cercanas, espacios que por lo general no cuentan con un «óptimo acceso a los servicios básicos» (INSTITUTO DE GESTIÓN DE CIUDADES, 2010). Desde el enfoque socio-antropológico, entendemos que el trabajo de campo, en tanto «experiencia intersubjetiva» y las «característica de intensidad y de interacción con los conocimientos y significados de los que sujetos que aportan las estrategias⁶ vinculadas» al mismo, revisten relevancia para la investigación antropológica, pero a condición de no disociarlo del trabajo conceptual (ACHILLI, 2005:64).

Los inicios en el trabajo de campo en la escuela mencionada se remontan al año 2014. La elección de la escuela se vincula con la factibilidad. Gracias a una relación laboral previa⁷ con la institución, obtuvimos el permiso de las autoridades para visitar la escuela y permanecer en distintos espacios y momentos de la jornada escolar, así como de actividades extras realizadas en el establecimiento educativo.

Dado que nos interesa conocer las experiencias escolares de jóvenes, trabajamos centralmente con estudiantes que asistían de 1ro a 6to año⁸ del turno vespertino, jóvenes de entre 12 y 20 años aproximadamente, muchos de los cuales trabajan, generalmente en condiciones informales e inestables, y/o tienen responsabilidades domésticas y/o de cuidado de terceros que atender. Entendiendo que las experiencias se construyen relacionamente, también desarrollamos el trabajo de campo con otros sujetos significativos de la problemática (directivos, docentes, personal administrativo y no docente, entre otros), aunque no con la misma profundidad.

Recurrimos a diferentes estrategias de construcción de la información empírica. Realizamos observaciones⁹ de clases, recreos, jornadas y actividades diversas, intentando construir los registros de campo a partir de las notas tomadas in situ lo más inmediatamente posible. A su vez, y gracias a la colaboración de las compañeras del equipo de investigación en cual participamos, realizamos dos talleres con jóvenes estudiantes (en 2016 con jóvenes de 1ro a 6to año de los turnos mañana y vespertino y en 2017 con jóvenes de 3ro a 6to del turno vespertino). También realizamos conversaciones informales y entrevistas (grupales e individuales) con los jóvenes. Las entrevistas fueron grabadas y realizadas, en su mayoría, en momentos que no interrumpieran las clases (recreos, horas libres, jornadas de actividades extras) y, en 2016, con el permiso de las autoridades pudimos tomar una jornada para realizar entrevistas grupales a jóvenes de 3ro a 6to año del turno vespertino.

Además, hicimos un seguimiento durante un año lectivo (2017) de un grupo (3er año del turno vespertino) recurriendo fundamentalmente a observaciones de clases y recreos, conversaciones informales y entrevistas, asistiendo una vez a la semana (cambiando de día semana a semana).

También hemos realizado observaciones, conversaciones informales, talleres y entrevistas con los jóvenes que asisten a los turnos mañana y tarde, aunque no con la misma profundidad que caracterizó nuestro trabajo de campo en el turno vespertino.

⁶ Utilizamos la noción de «estrategia» intentando alejarnos de la «idea de neutralidad que subyace a la noción de ‘técnica’ que pareciera poder aplicarse ‘universalmente’ a cualquier investigación» y reconociendo que «lo que le da sentido a las estrategias metodológicas –sean estas cuanti- o cualitativas- es la direccionalidad teórica de la investigación y no a la inversa» (ACHILLI, 2005:35).

⁷ Hasta mediados de 2014, en el marco de una política educativa nacional, realizamos una labor de tutoría académica en dicha escuela, proporcionando apoyo escolar en materias de la Formación general.

⁸ A partir del Decreto N° 2885/07 del Gobierno de la provincia de Santa Fe (2007), se adecua la estructura del sistema educativo provincial a la estructura establecida en la Ley de Educación Nacional (2006). En este decreto se establece, además, que la modalidad de Educación Secundaria Técnico Profesional será de 6 años de duración.

⁹ Tal y como lo plantea GUBER (2001:57) «desde el ángulo de la observación, entonces, el investigador está siempre alerta pues, incluso aunque participe, lo hace con el fin de observar y registrar los distintos momentos y eventos de la vida social», en este sentido toda observación implica algún grado de participación. «La consigna es ‘registrarlo todo’, aun sabiendo que es imposible» (ROCKWELL, 2009:62).

Complementariamente, analizamos fuentes documentales elaboradas en diversos estamentos del Estado, así como documentación producida por las autoridades escolares, docentes o los propios estudiantes.

Desde el enfoque socio-antropológico a partir del cual trabajamos, el proceso de análisis se va dando en simultáneo al trabajo de campo, lo que implica entender la investigación como un «proceso recursivo» en el cual «la información es sometida –desde determinada conceptualización- a análisis crítico, a contrastaciones, a triangulaciones», este trabajo continuo de «problematización sobre el material» nos permitió ir «construyendo sucesivas anticipaciones hipotéticas orientadoras de nuevas búsquedas en el campo –y en la teoría- que conducirá a otras problematizaciones en un movimiento espiralado en que cada vez se integran detalles» (ACHILLI, 2005:80). Tal como lo hemos advertido en la Introducción, el presente trabajo forma parte de un proceso de investigación aún en curso, por lo tanto, las anticipaciones hipotéticas y las relaciones que aquí presentamos, y que pudimos construir a partir de este movimiento espiralado, darán lugar a futuras búsquedas y problematizaciones.

2.2. Algunas precisiones conceptuales

Como ya mencionamos, desde el enfoque socio-antropológico no se puede disociar el trabajo de campo del trabajo conceptual (ACHILLI, 2005). En ese sentido, a medida que avanzamos en el proceso de investigación fuimos precisando, desechando y recuperando nuevos conceptos teóricos. Entre los más relevantes para este trabajo destacamos la noción de *experiencias escolares*. Como nos advierte E.P. THOMPSON (1981), la experiencia está configurada por las huellas que dejan las condiciones concretas de existencia en la conciencia social. Concepto que incluye «la respuesta mental y emocional, ya sea de un individuo o de un grupo social, a una pluralidad de acontecimientos relacionados entre sí o a muchas repeticiones del mismo tipo de acontecimiento» (THOMPSON, 1981:19). Desde esta concepción, los sujetos –en nuestro caso los jóvenes estudiantes– son constructores activos de sus propias experiencias, pero no en forma autónoma sino «dentro de determinados límites», «bajo condiciones que vienen dadas» (THOMPSON, 1981: 19). Ello supone considerar que la experiencia es un «proceso activo por el cual un conjunto de elementos socio-culturales -prácticas, sentidos, valores- son apropiados por los jóvenes en los entornos inmediatos por los que transitan cotidianamente» (NEMCOVSKY et al, 2015:6). Uno de estos ámbitos cotidianos es la escuela. Como nos advierte Rockwell, el hecho de permanecer en la escuela un lapso importante de tiempo, que a menudo incluye varias horas del día durante años, «necesariamente deja huellas en la vida», aunque el contenido de dicha experiencia «varía de sociedad en sociedad, de escuela a escuela» y según el momento histórico de que se trate (ROCKWELL, 1995:13). De este modo, las experiencias escolares –como otras experiencias formativas- suponen un conjunto de prácticas e interacciones cotidianas que realizan los sujetos en el ámbito escolar, que «implican procesos de co-construcción vividos, significados y apropiados por los sujetos en determinadas condiciones contextuales e históricas» (VILLARREAL, GRECA y ACHILLI, 2018:3).

Si entendemos que las condiciones y límites de una época influyen en la configuración de la cotidianidad escolar, no podemos concebir a las *escuelas* como espacios aislados o completamente separables de otros aspectos y procesos. Las escuelas se encuentran inmersas en un «movimiento histórico de amplio alcance», aunque la «construcción social» de cada escuela es una «versión local y particular de ese movimiento» (EZPELETA y ROCKWELL, 1983). Como propone ACHILLI, en la escuela «coexisten y se entrecruzan dialécticamente distintas dimensiones que la configuran y la trascienden» (2010: 147). Allí, el Estado se encuentra presente pero no de manera absoluta, es decir, no determina totalmente las interacciones entre los sujetos ni el sentido de las prácticas (ROCKWELL y EZPELETA, 1985).

Entre los distintos sujetos que participan de la construcción social de la escuela secundaria, en esta investigación, nos interesan particularmente los jóvenes estudiantes. Hace tiempo que, desde las ciencias sociales, se viene señalando la imposibilidad de reducir la noción de *juventud* a una cuestión únicamente biológica o de edad. Los modos de ser joven son diversos y están atravesados por procesos históricos, sociales, culturales, es por ello que puede ser pensada como una condición histórica que se articula social y culturalmente en función de la edad con la generación, la clase social, el género, la familia, la etnia (MARGULIS y URRESTI, 1996).

De este modo, no podemos conocer las experiencias escolares de los jóvenes sin describir algunos procesos que, aunque las trascienden, también las atraviesan y le imprimen particularidades, tales como aspectos diversos de las dinámicas familiares y barriales en las que los jóvenes transitan su cotidianidad.

Consideramos que el estudio de las experiencias escolares de jóvenes adquiere centralidad a partir del proceso de extensión de la obligatoriedad legal a la educación secundaria completa con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006) (LEN), debido a las transformaciones que puede suponer el «acceso, permanencia y terminalidad de sectores sociales que no fueron sus destinatarios históricos» (MONTESINOS, SINISI y SCHOO, 2009)¹⁰.

A poco más de diez años de la sanción de la LEN, el gobierno provincial ha presentado ante la legislatura un proyecto de Ley de educación para Santa Fe (diciembre de 2017) que reaviva y visibiliza las discusiones en torno al andamiaje legal de la escolarización secundaria obligatoria a nivel local, proceso que se desenvuelve en un momento de modificaciones en sentidos diversos de la política socioeducativa nacional, vinculada a procesos políticos y económicos más generales.

3. EXPERIENCIAS ESCOLARES DE JÓVENES EN CONTEXTOS DE POBREZA Y EN LA TRAMA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS. AVANCES EN EL PROCESO DE ANÁLISIS

A continuación, presentaremos los tres ejes/núcleos problemáticos que hemos comenzado a construir a partir de los avances en el proceso de análisis interpretativo de la información generada. El desarrollo de estos ejes de análisis identificados supone, desde nuestra perspectiva, la construcción de «textos descriptivos explicativos en los que se intenta relacionar diversas y heterogéneas informaciones desde alguna direccionalidad teórica» (ACHILLI, 2005: 83).

¹⁰ En los últimos años, en nuestro país se vienen desarrollando investigaciones que indagan en las experiencias o trayectorias escolares de jóvenes y procesos vinculados a la obligatoriedad de la educación secundaria, las políticas denominadas de «inclusión» y propuestas socio-educativas con «otros formatos» que fueron surgiendo. Estos estudios se han desarrollado desde diferentes disciplinas y enfoques. Desde enfoques socio-antropológicos destacamos los trabajos de CALAMARI, AUTOR y SANTOS, 2015; DIEZ, 2015; DIEZ, GARCÍA, MONTESINOS, PALLMA y PAOLETTA, 2015; GARCÍA, 2013; HIRSCH, 2016; LÓPEZ FITTIPALDI, 2015; MONTESINOS, SINISI y SCHOO, 2009; NEMCOVSKY, 2014; VANELLA y MALDONADO, 2013, entre otros y, desde otras perspectivas, podemos mencionar los trabajos de AMPUDIA, 2013; BAQUERO, TERIGI, TOSCANO, BRISCIOLI y SBURLATTI, 2012; CHAVES, FUENTES y VECINO, 2016; D'ALOISIO, CASTELLO y PAULÍN, 2002; DUSSEL, 2015; ELISALDE, 2013; KANTOR, 2000; KESSLER, 2002; KRICHESKY, 2007; LLINÁS, 2009; MONTES, 2011; NÚÑEZ y LITICHEVER, 2015; TERIGI, 2014; TIRAMONTI, 2007; entre otros. Respecto a la educación técnica, las investigaciones relevadas, en su mayoría realizadas a partir de estrategias extensivas y lógicas disyuntivas, abordan fundamentalmente la temática de los sentidos o representaciones sociales en relación con el trabajo y/o las expectativas sobre el futuro laboral, así como las relaciones entre educación y trabajo, entre jóvenes que asisten o han egresado de escuelas secundarias de modalidad técnico-profesional en Argentina (AISENSEN, 2011; BLOJ, 2017; BOQUIN, 2014; CORICA, 2012; JACINTO, WOLF, BESSEGA y LONGO, 2005; KORNBLIT, 2004; OTERO y MIRANDA, 2005; entre otros).

3.1. Políticas educativas, cotidianidad escolar y experiencias juveniles

En este primer núcleo problemático presentamos algunos avances descriptivos de un *proceso de reconfiguración de los tiempos escolares*, que entendemos se estaría produciendo a nivel de la cotidianidad escolar, a partir de las transformaciones impulsadas por una política educativa¹¹ provincial – *Nocturnidad*– y los procesos de apropiación¹² y resignificación de la misma que ponen en juego los sujetos, imprimiéndole particularidades a las experiencias juveniles que se desenvuelven en esta trama.

La *Nocturnidad* se plantea como una «opción pedagógica y didáctica» que pretende reorganizar el cursado en el turno vespertino de las escuelas secundarias técnicas de la provincia de Santa Fe recurriendo a la semi-presencialidad mediada por materiales didácticos y por las tecnologías de la información y la comunicación (Res. N° 440/2016 del Ministerio de Educación de Santa Fe). Esta iniciativa se inscribe en procesos más amplios vinculados a las políticas destinadas a la educación técnica en particular que viene sufriendo transformaciones en las últimas décadas¹³, poco documentadas en las investigaciones, y en procesos vinculados a la obligatoriedad legal de la educación secundaria y los planes y programas (nacionales y provinciales) que intentan apuntalarla.

Esta propuesta comenzó a desarrollarse «experimentalmente» en algunas instituciones –entre las que se encuentra la escuela donde llevamos adelante el trabajo de campo– en el año 2014 y fue finalmente reglamentada y formalmente establecida en 2016 en 22 escuelas secundarias técnicas de la provincia (Res. N° 440/2016 del Ministerio de Educación de Santa Fe).

En la documentación que reglamenta la opción de la *Nocturnidad* se parte de considerar que la carga horaria que supone la modalidad técnico profesional (exactamente 6.552 horas para la orientación en Administración y Gestión) «resulta impracticable concretarla para el turno noche», fundamentalmente por «el horario de salida de la actividad laboral de los alumnos» que suelen cursarlo (Documento «Material para entregar a las escuelas», Ministerio de Educación de Santa Fe, 2014). Por ello, se propone la combinación del cursado presencial (del 100% de las materias de Formación Técnica Específica y Científico Tecnológica) y el mediado por TICs (preferentemente las materias de Formación General) para poder mantener el título de modalidad (Documento «Presentación Nocturnidad», Ministerio de Educación de Santa Fe, 2016).

Lo que hemos podido advertir hasta el momento es que la reducción del horario de cursado presencial posibilitaría que algunos jóvenes sostengan la asistencia al poder compatibilizar los tiempos destinados al cursado con el trabajo o la maternidad, por ejemplo. Sin embargo, el programa presenta

¹¹ Retomando los planteamientos de Antonio Gramsci sobre el Estado, que incluye «no sólo el aparato gubernamental sino también el aparato ‘privado’ de ‘hegemonía’ o sociedad civil» (GRAMSCI, 1971: 176), desde nuestra perspectiva las *políticas* pueden ser entendidas en términos de «instrumentos de la intervención del Estado», por ende, atravesadas por «luchas y enfrentamientos entre distintas fuerzas sociales, que tienen lugar en todo un proceso complejo por el mantenimiento y la contestación a las orientaciones que asumen las formas de intervención estatal» (GRASSI, HINTZE y NEUFELD 1994 en NOVARO y SANTILLÁN, 2010: 96). Al considerar que el «orden legal» es producto de procesos de lucha, necesariamente nos encontraremos con realidades institucionales contradictorias, sólo parcialmente determinadas por la delimitación normativa (ROCKWELL, 1987). Resulta fundamental, entonces, no perder de vista que, si partimos de una concepción dialéctica y no unívoca del Estado, uno de los desafíos que se nos presenta a los estudiosos de la realidad escolar es lograr «captar el aspecto relacional y la dimensión práctica y procesual de la dinámica estatal en articulación con los grupos subalternos» (MANZANO, 2010: 272).

¹² La apropiación sitúa claramente la capacidad de acción en los sujetos, que toman posesión sobre y hacen uso de los recursos culturales disponibles, destacando su naturaleza activa/transformadora y, al mismo tiempo, el carácter constrictivo/permisivo de la cultura (ROCKWELL, 1996; 2005).

¹³ En especial a partir de los drásticos cambios y pérdida de especificidad que propulsó su conversión a Polimodal con la Ley Federal de Educación (1994), así como las transformaciones generadas, una década después, a partir de su revitalización como modalidad específica con la Ley de Educación Técnico Profesional (2005).

un pilar fuerte que es la semi-presencialidad y que no estaría pudiendo ser implementado en la escuela, debido, en parte, a que los jóvenes en su mayoría no tienen sus computadoras personales asignadas a partir del Plan Conectar Igualdad, porque las perdieron, las vendieron, se rompieron, no las tramitaron y porque se interrumpió la asignación de las mismas a partir de las modificaciones introducidas en este Plan con el cambio de gobierno nacional en diciembre de 2015, entre otros motivos como que no cuentan con computadoras en sus hogares. En este sentido, consideramos que estas condiciones no favorecen el trabajo con la *Nocturnidad* tal y como se presenta desde la normativa oficial. A su vez, queda abierto el interrogante acerca de los desafíos con relación a la «autonomía» relativa que supone este tipo de estrategias educativas y las posibilidades concretas de los jóvenes que trabajan y/o tienen personas a cargo de su cuidado, por ejemplo, para dedicarle tiempo fuera de la jornada escolar.

Resulta interesante para continuar profundizando ver cómo se configuran concretamente estos tiempos escolares en la cotidianidad escolar, donde confluyen procesos como los que se despliegan a partir de estas políticas educativas y que son negociados, tensionados, resignificados por los sujetos, con otros procesos como los que mencionaremos a continuación y que también influyen en los modos de organizar los tiempos escolares. Tiempos que, como propone ROCKWELL (1995), constituyen una dimensión significativa de la experiencia escolar.

3.2. Violencias, conflictividades y experiencias escolares en contextos de pobreza urbana

En segundo lugar, planteamos como anticipación hipotética que las experiencias escolares de jóvenes que viven en contextos de pobreza en la ciudad de Rosario estarían atravesadas por distintas violencias y conflictividades que permean su cotidianidad familiar y barrial. Son destacadas por los sujetos aquellas problemáticas que se relacionan con ciertas prácticas vinculadas al narcomenudeo y el consumo problemático de sustancias.¹⁴

Los jóvenes relatan situaciones de «peligrosidad» y fuerte conflictividad social en los cotidianos que habitan, como vivir a dos casas de un «búnker» (kiosco de venta de drogas) y correr riesgo de quedar atrapado en un tiroteo (Brisa, Taller 3ro a 5to año TM, R5-16, 12/10/16); tener que mudarse tres veces de barrio todo el grupo familiar porque corre peligro la vida de un pariente cercano (Florencia, Taller 1ro y 2do TN, R6-16, 12/10/16); tener un hermano preso y que la familia ya no sepa qué hacer (Miguel, Taller 1ro y 2do TN, R6-16, 12/10/16); que la pareja pierda la vida en un episodio violento (Daiana, Taller ONG Vínculo, R10-16, 21/10/16); entre otros.

Nos preguntamos, ¿cómo estos procesos que forman parte (más directa o indirectamente) de la cotidianidad de los jóvenes en los barrios donde habitan se ponen en juego en la cotidianidad escolar y de qué modo permean/influyen en la configuración de sus experiencias escolares?

En una oportunidad, llegamos a la escuela y nos comentan de una situación entre dos estudiantes mujeres que asistían al 1er año del turno tarde y que termina con la agresión física entre las jóvenes en la puerta de la escuela. Cuando empezamos a indagar para tratar de reconstruir el episodio nos cuentan que la interacción entre las jóvenes venía desarrollándose con cierta tensión y se desata la pelea cuando una de ellas al parecer trata a su compañera de «falopera» (modo despectivo para referirse al consumidor de sustancias) y la joven que recibe esos insultos le responde «sí, le compro a tu papá»; luego se genera una escalada de insultos que finaliza en la agresión física que termina cuando la vicedirectora, algunas docentes y un estudiante de 3er año logran separarlas (Observación y conversación informal, R19-16, 7/12/16).

¹⁴ Estos procesos son también identificados en otros espacios socio-urbanos en contextos de pobreza de la ciudad por trabajadores de las áreas de Salud y Juventudes de la Municipalidad de Rosario (cf. NEMCOVSKY et al., 2016).

Preliminarmente, consideramos que este episodio condensa un conjunto de procesos a profundizar en el análisis, como la presencia de interacciones verbales conflictivas entre compañeros que contienen elementos vinculados a las problemáticas mencionadas y que, en ocasiones, llegan a expresarse en episodios de violencia física.

Desde una mirada socio-antropológica y el modo de entender la cotidianidad escolar que retomamos, no podemos desconocer estos procesos ni tomarlos como parte del «contexto» entendido simplemente como «lo que rodea a» o algo «externo» a lo que sucede al interior de las escuelas. Por el contrario, entendemos que estos procesos forman parte de la cotidianidad escolar y la configuración de las experiencias escolares. El desafío está en ver qué modos concretos adquieren. Con esto no queremos decir que lo que sucede en la escuela se agota en esas problemáticas, por el contrario, como lo advierte ROCKWELL en ella coexisten múltiples procesos y por ello resulta interesante «estudiar la dinámica educativa en términos de un ENCUENTRO entre varios procesos que interactúan en la formación y transformación de las relaciones sociales» (2009:141).

3.3. Sentidos heterogéneos sobre la escuela, tensiones y superposición de experiencias

Por último, planteamos que en la escuela circula –no sin tensiones–, y es apropiado de diferentes modos por los sujetos, un sentido de la escuela como el *lugar donde deben estar los jóvenes*. Este sentido, según algunos autores, permea fuertemente las políticas educativas en nuestro país desde fines de los años '90, ya que con el aumento de la conflictividad social «las instituciones educativas aparecen significadas como lugares donde deben estar o volver niños y jóvenes, en momentos en que, además, resurgen los discursos sobre la inseguridad urbana, que asocian jóvenes, pobreza y delito» (MONTESINOS, SINISI y PALLMA, 2007:15). Así, entre ciertos docentes aparece la idea respecto a que «la escuela es un lugar de contención» (Prof. Geografía, Conversación informal, R4-16, 29/09/2016) y se plantea que «hay que hacer algo, no puede ser, ir a buscarlos a la casa (...) algo se tendría que poder hacer» para garantizar que los jóvenes asistan a la escuela secundaria (Prof. Lengua, Observación clase de recuperación, R37-17, 05/12/2017).

Este sentido también está presente, en cierto modo, entre los propios jóvenes que consideran que la escuela les permitiría «rescatarse», es decir, evitar circuitos delictivos y/o vinculados al consumo problemático de sustancias, apareciendo significadas –y, entre algunos, vividas– como experiencias en cierto modo contrapuestas.

Entrevistadora [E]: ¿por qué dejaste? [en 3er año] /silencio. Se ríe/ (...)

Luis: por la droga... por vagar, por hacer cagadas

E: ¿y por qué decidiste volver?

Luis: por mi mamá

E: ¿tu mamá?, ¿qué te decía tu mamá?

Luis: nada, la veía triste que no iba a la escuela, porque era un vago, que esto, que aquello y decidí portarme bien, rescatarme (...) yo fui re maldito, mis hijos no quiero que sean malditos igual que yo (...) no sé, salí terrible yo y de pedo no estoy muerto, así que no le recomiendo ser tan así (Luis, Entrevista 4to TM, R9-14, 10/07/2014).

Sin embargo, planteamos como anticipación hipotética que estos sentidos se tensionan con algunos indicios que nos sugieren que existe una superposición/simultaneidad de estas experiencias, es decir, que entre algunos jóvenes pueden llegar a convivir prácticas vinculadas a estos circuitos problemáticos con los tiempos y prácticas que suponen los procesos de escolarización. Tal superposición genera preocupación entre las autoridades. En una oportunidad, la Vicedirectora nos comentaba:

Tenemos un problema por una casa tomada, acá a tres cuadras (...) por eso estaba esa mamá [refiriéndose a una mujer que sale de la dirección con un niño en brazos] el hijo de la señora [estudiante de 1er año de la escuela] es el jefe del grupo que tomaron esta casa, distribuyeron colchones en el piso y le hace frente a la mamá que ya no sabe qué hacer (...) hay unos diez chicos de primero (...) las chicas y chicos que van se drogan, se hacen piercing (...) es una organización, si los sacan de esa casa se van a ir a otro lado. Un día llegaron a la escuela con agujas, querían hacerse los piercings acá, ¡imagínate cuando los vimos!, lo suspendimos (...) pero [con tono de preocupación] si no los hacés venir, se los regalás abiertamente (...) si los suspendo, se los entrego en bandeja (...) yo no puedo creer que pasen esas cosas, antes no pasaban así, no escuchabas tan así que haya un búnker que está reclutando soldaditos (Vicedirectora, Entrevista, R2-16, 13/09/2016).

Surgen muchos interrogantes para continuar profundizando en el tema: ¿cuándo o entre quiénes sucede esto?, ¿cómo se dan esas superposiciones?, pero también y no menos central ¿qué aspectos de las experiencias escolares son resaltados por los jóvenes en este sentido de la escuela asociada a la posibilidad de «rescatarse» y por qué?

4. A MODO DE CIERRE

En el este artículo, nos propusimos presentar reflexiones y avances preliminares de un proceso de investigación en curso acerca de las experiencias escolares en la educación secundaria técnica de jóvenes que viven en contextos de pobreza urbana en la ciudad de Rosario. Específicamente desarrollamos los avances en la identificación y construcción de tres ejes analíticos planteando algunas reflexiones, así como interrogantes que fueron surgiendo en el proceso y que orientarán el trabajo a futuro. En tal sentido, estos ejes serán profundizados y hasta tensionados en el transcurso de la investigación. En el primero de ellos, describimos algunos aspectos de un proceso que identificamos como de *re-configuración de los tiempos escolares* se estaría dando en el turno vespertino de escuelas técnicas de la provincia de Santa Fe donde se está llevando adelante la iniciativa del gobierno provincial denominada *Nocturnidad*. Entendemos que allí se entrecruzan a nivel de la cotidianidad escolar aspectos que se vinculan con las políticas educativas y las huellas que dejan estos procesos en las experiencias escolares de los jóvenes. En el segundo eje de análisis intentamos retomar, a través de una escena reconstruida a partir de nuestros registros de campo, aspectos de la cotidianidad de la vida de los jóvenes en los espacios socio-urbanos que habitan vinculados fundamentalmente a distintas *violencias y conflictividades* que se generan a raíz de la problemática del consumo y la comercialización ilegal (narcomenudeo) de sustancias y que permean las interacciones juveniles en la escuela. Por último, aunque vinculado con lo anterior, recuperamos algunos sentidos sobre la escuela que circulan entre distintos sujetos y que se tensionan con prácticas que aparecen como superpuestas en esos contextos.

A partir del desarrollo de estos tres ejes, planteamos a continuación algunas conclusiones parciales y anticipaciones hipotéticas para continuar trabajando con relación a dimensiones centrales de las experiencias escolares, tales como el tiempo escolar, las relaciones entre pares y los sentidos sobre la escuela.

I) En relación a los *tiempos escolares* y su re-organización a partir del trabajo con la *Nocturnidad* en las condiciones en que se está desarrollando en esta escuela, planteamos que estaría produciendo una reducción de los tiempos de trabajo con el conocimiento, propiciada por la propuesta de reducir el cursado presencial y las limitaciones y dificultades para implementar la semi-presencialidad que hemos documentado a partir de nuestro trabajo de campo. Estas limitaciones se deben a las propias condiciones de vida de los jóvenes que viven en contextos de pobreza urbana (no cuentan con computado-

ras en sus hogares, poseen escaso tiempo para trabajar en actividades escolares por fuera de la jornada), pero también a las políticas educativas (modificaciones en el Plan Conectar Igualdad) y condiciones institucionales (edilicias, de infraestructura). No podemos dejar de preguntarnos, entonces, si esta re-configuración del tiempo escolar no contribuye en cierto modo a reproducir desiguales formas de acceso al conocimiento entre los jóvenes y, por lo tanto, a la profundización de los procesos de segmentación educativa que dan lugar a experiencias escolares desiguales y que las investigaciones actuales en la temática vienen advirtiendo (DUSSEL, 2015; GENTILI, 2012; MONTESINOS, 2010; entre otros).

II) Respecto a las *relaciones entre pares en la escuela*, planteamos a modo de anticipación hipotética que dichas relaciones pueden asumir formas conflictivas y hasta violentas al estar atravesadas por distintas violencias y conflictividades que se generan a raíz de la problemática del consumo de sustancias ilegales y el narcomenudeo, aspectos que han adquirido fuerza y visibilidad en los últimos años.

Si bien estos aspectos trascienden el ámbito escolar, lejos de ser consideradas como cuestiones «externas», vemos cómo atraviesan y configuran las experiencias escolares de los jóvenes en estos contextos, pudiendo obturar la generación de relaciones de amistad y solidaridad entre pares, relaciones que, como han documentado otras investigaciones (KANTOR, 2000; RAMÍREZ, 2012; WEISS, 2012; entre otros), tienen un papel destacado en las experiencias escolares de los jóvenes y en las posibilidades de sostener la escolaridad.

III) Vinculado a los procesos mencionados en el punto anterior, vimos que la construcción de *sentidos sobre la escuela* en este contexto también está atravesada por las prácticas y sentidos que se despliegan en relación a las violencias y conflictividades que permean las vidas de los jóvenes. La categoría social utilizada por ellos –«rescatarse»– permite dar cuenta del modo en que estas tensiones son vividas y significadas en términos de prácticas que se oponen entre sí. A partir del trabajo de campo realizado, advertimos la existencia de indicios que relativizan esta oposición entre algunos jóvenes donde la escolaridad aparece superpuesta con prácticas vinculadas –más directa o indirectamente– con el narcomenudeo y/o consumo de sustancias ilegales. Consideramos que, si bien debería ser profundizado, este aspecto resulta interesante para problematizar algunos sentidos sobre lo escolar de cierto modo naturalizados e interpelar algunas propuestas y políticas que corren el riesgo de invisibilizar estos otros procesos y prácticas que también (y a veces simultáneamente) permean las experiencias escolares juveniles.

Creemos que los ejes de análisis aquí presentados condensan cuestiones importantes para acercarnos a conocer cómo se configuran las experiencias escolares de jóvenes en contextos de pobreza desde una perspectiva socio-antropológica que intente articular en el análisis «la escala local con procesos sociales y políticos» más generales (ROCKWELL, 2009:118).

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACHILLI, E. (2005). *Investigar en Antropología Social. Los desafíos de transmitir un oficio*. Rosario: Laborde Editor.

AISENSEN, D. (2011). «Representaciones sociales y construcción de proyectos e identidad de jóvenes escolarizados». *Espacios en Blanco, Serie Indagaciones*, (21), pp. 155-182. [En línea] http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852011000200001

AMPUDIA, M. (2013). «Educación y Autogestión. Estética Política y Autogestión. Estética política de los Bachilleratos Populares». En ELISALDE, R.; DAL RI, N.; AMPUDIA, M.; FALERO, A. y

PEREYRA, K. (eds.). *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur*. Buenos Aires: Buenos Libros. Librería García Cambeiro, pp. 31-48.

BAQUERO, R.; TERGI, F.; TOSCANO, A.; BRISCIOLI, B. y SBURLATTI, S. (2012). «La obligatoriedad de la escuela secundaria: variaciones en los regímenes académicos». *Espacios en blanco, Serie Indagaciones*, 22, pp. 77-112. [En línea] <http://www.scielo.org.ar/pdf/eb/v22n1/v22n1a04.pdf>

BLOJ, C. (2017). *Trayectorias de mujeres. Educación técnico-profesional y trabajo en la Argentina*. Santiago de Chile: CEPAL. [En línea] [http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41230/S1700218_es.pdf?sequence=1&isAllowed=](http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/41230/S1700218_es.pdf?sequence=1&isAllowed=1)

BOQUIN, M. S. (2014). «Las expectativas de inserción laboral y/o educativa de los jóvenes próximos a egresar de las escuelas medias de gestión estatal en interacción con el marco social vigente. Discusiones teóricas y proyecciones metodológicas». *IV Jornadas Nacionales y II Latinoamericanas de Investigadores/as en Formación en Educación*. Buenos Aires: Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. [En línea] http://iice.institutos.filo.uba.ar/webfm_send/6

CALAMARI, M.; AUTOR y SANTOS, M. (2015). «Procesos de «flexibilización» como clave para la «inclusión socioeducativa». Un análisis del Plan «Vuelvo a estudiar» en la provincia de Santa Fe». *Revista de la Escuela de Antropología*, XXI, pp. 47-70.

CHAVES, M.; FUENTES, S. y VECINO, L. (2016). *Experiencias juveniles de la desigualdad. Fronteras y merecimientos en sectores populares, medios altos y altos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.

CORICA, A. (2012). «Las expectativas sobre el futuro educativo y laboral de jóvenes de la escuela secundaria: entre lo posible y lo deseable». *Última década*, (36), pp. 71-95. [En línea] <http://www.scielo.cl/pdf/udecada/v20n36/art04.pdf>

D'ALOISIO, F.; CASTELLO, V. y PAULÍN, H. (2002). «La escuela secundaria en las biografías de jóvenes de sectores populares. Demandas y expectativas de reconocimiento». *Cuadernos de Educación*, 14 (14). [En línea] <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/view/16948/16612>

DIEZ, C. (2015). *Políticas, sujetos e instituciones educativas. Un abordaje socioantropológico del Programa Todos a Estudiar en la Ciudad de Buenos Aires (2006-2009)*. Tesis de Maestría. Buenos Aires: Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

DIEZ, C.; GARCÍA, J.; MONTESINOS, M. P.; PALLMA, S. y PAOLETTA, H. (2015). «Discutiendo categorías... acerca de los usos (y abusos) de los términos inclusión y exclusión». *Boletín de Antropología y Educación*, 6 (9), pp. 33-39.

DUSSEL, I. (2015). «Los desafíos de la obligatoriedad de la escuela secundaria. Políticas, instituciones y didácticas en un escenario complejo». En TEDESCO, J.C. (ed.). *La educación argentina hoy. La urgencia del largo plazo*. Buenos Aires: Siglo XXI.

ELISALDE, R. (2013). «Bachilleratos populares y Autogestión educativa. Perspectivas y desafíos para la construcción de un Movimiento Pedagógico en la EDJA». En ELISALDE, R.; DAL RI, N.;

AMPUDIA, M.; FALERO, A. y PEREYRA, K. (eds.). *Movimientos sociales, educación popular y trabajo autogestionado en el Cono Sur*. Buenos Aires: Buenos Libros. Librería García Cambeiro, pp. 9-30.

EZPELETA, J. y ROCKWELL, E. (1983). «Escuela y clases subalternas». *Cuadernos políticos*, (37), pp. 70-80.

GARCÍA, J. (2013). «Enfoque etnográfico y «bachilleratos populares»: negociaciones entre el tiempo escolar y la autogestión de los aprendizajes». *X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*. [En línea] <http://www.academica.org/000-038/613>

GENTILI, P. (2012). *Pedagogía de la igualdad. Ensayos contra la educación excluyente*. Buenos Aires: Siglo XXI.

GRAMSCI, A. (1971). *La política y el Estado moderno*. Barcelona: Península.

GUBER, R. (1991). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo Editoria Norma.

HELLER, A. (1977). «Sobre el concepto abstracto de 'vida cotidiana'». En *Sociología de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Península.

HIRSCH, M. (2016). *Construyendo futuro en contextos de desigualdad social: una etnografía en torno a las elecciones de los jóvenes en la finalización de la escuela secundaria. Tesis de Doctorado*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, UBA. [En línea] http://repositorio.filo.uba.ar/bitstream/handle/filodigital/4602/uba_ffyl_t_2016_93080.pdf?sequence=1

INSTITUTO DE GESTIÓN DE CIUDADES. (2010). *Situación de las infancias en el Distrito Oeste de la ciudad de Rosario. Diagnóstico participativo*. Rosario: Instituto de Gestión de las Ciudades-Municipalidad de Rosario. [En línea] <http://www.igc.org.ar/Situacion-de-las-infancias-Distrito-Oeste-Rosario.pdf>

JACINTO, C.; WOLF, M.; BESSEGA, C. y LONGO, M. (2005). «Jóvenes, precariedades y sentidos del trabajo». *7º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo*. Buenos Aires: Asociación Argentina de Especialistas en Estudio del Trabajo. [En línea] <http://www.aset.org.ar/congresos/7/02007.pdf>

KANTOR, D. (2000). *La escuela secundaria desde la perspectiva de los jóvenes con trayectorias escolares inconclusas. Informe final de investigación*. Buenos Aires: Secretaría de Educación, Gobierno de la CABA.

KESSLER, G. (2002). *La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en la escuela media en Buenos Aires*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

KORNBLIT, A. (2004). «Representaciones sociales y valores de los jóvenes argentinos en relación con el trabajo». *Monografías virtuales. Ciudadanía, democracia y valores en sociedades plurales*, (4). [En línea] <http://www.oei.es/historico/valores2/monografias/monografia04/reflexion04.htm>

KOSIK, K. (1967). *Dialéctica de lo concreto. Estudio sobre los problemas del hombre y del mundo*. México: Editorial Grijalbo.

KRICHEFSKY, M. (2007). *Escuelas de reingreso. Miradas de directores, docentes y alumnos*. Buenos Aires: Red ETIS-UNESCO.

LLINÁS, P. (2009). «Imágenes y sentidos sobre la experiencia escolar: percepciones de los estudiantes sobre la escuela secundaria». *Revista Propuesta Educativa*, 32. [En línea] <http://www.propuestaeducativa.flacso.org.ar/archivos/jovenes/8.pdf>

LÓPEZ FITTIPALDI, M. (2015). «Movimiento social y experiencia educativa. Estrategias para enfrentar el «problema de la asistencia» y el «abandono escolar» en un «Bachillerato Popular» de la ciudad de Rosario». *Revista de la Escuela de Antropología*, XXI, 89-105.

MANZANO, V. (2010). «El Estado: problemas y enfoques en Antropología Social». En NEUFELD, M.R. y NOVARO, G. (eds.) (2010) *Introducción a la Antropología Social y Política. Relaciones sociales, Desigualdad y poder*. Buenos Aires: Editorial de la FFyL, UBA, pp. 243-275.

MAGULIS, M. y URRESTI, M. (1996) «La juventud es más que una palabra». En MARGULIS, M. (ed.) *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires: Biblos, pp. 13-30.

MONTES, N. (2011). «Trayectorias educativas y laborales: un cruce desde la percepción de estudiantes de nivel medio». En TIRAMONTI, G. y MONTES, N. (eds.). *La escuela media en debate: problemas actuales y perspectivas desde la investigación*. Buenos Aires: Manantial, pp. 113-127.

MONTESINOS, M.P. (2010). «Las políticas sociales y el lugar de la educación. Notas para una reflexión sobre continuidades y rupturas en el ciclo 2003-2009». *1er Seminario Taller de Antropología y Educación «La Antropología de la Educación en la Argentina. Problemas, prácticas Y regulaciones políticas»*. Huerta Grande, Córdoba.

MONTESINOS, M.P.; SINISI, L. y PALLMA, S. (2007). «Qué hay de nuevo. Aportes para una reflexión crítica sobre la producción, uso y circulación de conceptos». *Revista Etnia*, 48, pp. 105-122. Olavarría: Instituto de Investigaciones Antropológicas.

MONTESINOS, M.P.; SINISI, L. y SCHOOF, S. (2009). *Sentidos en torno a la “obligatoriedad” de la educación secundaria*. Buenos Aires: DINIECE, Ministerio de Educación de la Nación.

NEMCOVSKY, M. (2014). «Políticas socio-educativas y territorio. Una descripción preliminar». *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 9, pp. 149-162. [En línea] <http://www.revistacseducacion.unr.edu.ar/ojs/index.php/educacion/article/view/205/202>

NEMCOVSKY, M.; BERNARDI, G.; AUTOR; LÓPEZ FITTIPALDI, M. y DOBRY, M. (2015). «Jóvenes y experiencias educativas. Avances en la construcción de un proyecto de investigación. XI Reunión de Antropología del Mercosur». Montevideo: Universidad de la República.

NEMCOVSKY, M.; BERNARDI, G.; AUTOR; LÓPEZ FITTIPALDI, M.; DOBRY, M.; CALAMARI (2016). «Jóvenes y experiencias socio-educativas. Un estudio antropológico de los sentidos sobre la escolarización en contextos de pobreza urbana». *V Reunión Nacional de Investigadores/as de Juventudes Argentinas*. Rosario: ReIJA, UNR, CONICET.

- NOVARO, G. y SANTILLÁN, L. (2010). «Nuevas perspectivas en el estudio sobre familia y parentesco». En NEUFELD, M.R. y NOVARO, G. (eds.) *Introducción a la Antropología Social y Política. Relaciones sociales, Desigualdad y poder*. Buenos Aires: Editorial de la FFyL, UBA, pp. 71-104.
- NÚÑEZ, P. y LITICHIVER, L. (2015). «Los desafíos de la obligatoriedad y la experiencia juvenil: nuevos abordajes sobre la desigualdad escolar». *XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires*. [En línea] <http://cdsa.academica.org/000-061/787.pdf>
- OTERO, A. y MIRANDA, A. (2005). «Diversidad y desigualdad en los tránsitos de los egresados de la escuela secundaria». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, X (25), pp. 393-417. [En línea] http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Argentina/flacso-ar/20121206022501/no19_Otero.pdf
- RAMÍREZ, R. (2012). *Cambiar, interrumpir o abandonar: la construcción de experiencias de los estudiantes en su tránsito por una institución de educación superior tecnológica*. México: ANUIES.
- ROCKWELL, E. (1987). *Repensando institución: una lectura de Gramsci. Documento de trabajo*. México: Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV.
- ROCKWELL, E. (1995). *La Escuela Cotidiana*. México: Fondo de Cultura Económica.
- ROCKWELL, E. (1996). «Claves para la apropiación: escolarización rural en México». En LEVINSON, B.; FOLEY, D. y HOLLAND, D. (eds.) *The cultural production of the educated person. Critical Ethnographies of Schooling and Local Practice*. New York: State of New York University Press.
- ROCKWELL, E. (2005). «La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares». En *Memoria, conocimiento y utopía. Anuario de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación*. Barcelona: Pomares, pp. 28-38.
- ROCKWELL, E. (2009). *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- ROCKWELL, E. y EZPELETA, J. (1985). «La escuela: relato de un proceso de construcción inconcluso». *Educação na América Latina, Os modelos teóricos e realidade social*, pp. 151-172. São Paulo: Cortez Editora - Editora Autores Asociados.
- TERIGI, F. (2014). «La inclusión como problema de políticas educativas». En FEIJOO, M. y POGGI, M. (eds.) *Educación y políticas sociales. Sinergias para la inclusión* (pp. 217-234). Buenos Aires: IPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires-OEI. [En línea] <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002297/229756s.pdf>
- THOMPSON, E.P. (1981). *Miseria de la teoría*. Barcelona: Editorial Crítica.
- TIRAMONTI, G. (2007). *Informe final: Nuevos formatos escolares para promover la inclusión educativa. Un estudio de caso: la experiencia argentina*. Buenos Aires: Centro de Estudios para América Latina y la Cooperación Internacional, Fundación Carolina y FLACSO Argentina.

VANELLA, L. y MALDONADO, M. (2013). *Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT). Córdoba (Argentina)*. Córdoba: UNICEF y FFyH-UNC.

VILLARREAL, M.C.; GRECA, V. y ACHILLI, E. (2018) [en prensa] «Políticas públicas e interculturalidad en Argentina. Un análisis de experiencias formativas Qom y Mocoví en distintos espacios de la provincia de Sa». *56° Congreso Internacional de Americanistas*. Salamanca: Universidad de Salamanca.

WEISS, E. (2012). *Jóvenes y bachillerato*. México: ANUIES.