

Educación
FLACSO ARGENTINA
Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales
propuesta@flacso.org.ar
ISSN 1995- 7785
ARGENTINA

Propuesta
Educativa
37

2012

**¿Nuevos alumnos? La construcción de la identidad escolar en
nuevos dispositivos de educación media. Un estudio de casos en contextos
de pobreza de la ciudad de Buenos Aires, por Marina Larrondo**
Propuesta Educativa Número 37 – Año 21 – Jun. 2012 – Vol 1 – Págs 109 a 111

¿Nuevos alumnos? La construcción de la identidad escolar en nuevos dispositivos de educación media. Un estudio de casos en contextos de pobreza de la ciudad de Buenos Aires

MARINA LARRONDO*

Esta tesis estudia el proceso de construcción de subjetividades escolares en escuelas secundarias orientadas hacia los sectores populares y que se auto consideran "alternativas". El trabajo se planteó en diálogo con la producción reciente sobre diversas problemáticas del nivel medio en la Argentina. Esta producción señala los fuertes obstáculos que tiene dicho nivel para incluir a los jóvenes más pobres. Se trata de una institución cuyos dispositivos en torno al conocimiento, el orden disciplinario y las concepciones sobre la subjetividad de los jóvenes "hace crisis" al incluir a los "nuevos alumnos" (Dubet, 2004; Duschtszky y Corea, 2002; Tiramonti, 2004 y 2005; Kessler, 2004). Ahora bien, antes que profundizar en el estudio de este fenómeno, la investigación se propuso indagar lo que sucedía en otras escuelas de reciente creación. El análisis se centró en las interpelaciones identitarias dirigidas hacia los estudiantes, en las propuestas pedagógicas y organizativas que las vehiculizaban; y en cómo -a partir de ello- los jóvenes construían su "alumnicidad". Una pregunta central recorrió el trabajo: ¿estas escuelas son capaces de construir nuevas formas de ser y estar en la escuela? Y en todo caso, ¿qué y cómo lo hacen?

Aspectos metodológicos

Se realizó un estudio de casos tomando tres escuelas que atendían a una población de similares características socioeconómicas. Dos de ellas, aunque con orígenes y características diferentes, presentan rasgos "alternativos" (en adelante, E1 y E2); y el tercero, sin estos rasgos, se incluyó con fines comparativos ("escuela tradicional" o ET). Específicamente, E1 es una *Escuela de Reingreso*, y E2, un *Bachillerato Popular* que funciona en una fábrica recuperada. El carácter "alternativo" dado a los casos se construyó a partir de criterios vinculados al concepto de "alternativas pedagógicas" (Puiggrós, 1996); la presencia de dispositivos alternativos en relación con la "gramática escolar" (Tyack y Cuban, 2001) de la escuela secundaria argentina (Dussel, 1997); y en la propia autoconsideración de los actores. El diseño de la investigación, de corte cualitativo, incluyó entrevistas en profundidad a docentes, directivos y estudiantes; análisis de materiales producidos por las escuelas, registro de situaciones y conversaciones cotidianas y observaciones de clases.

El enfoque teórico del trabajo partió desde la problematización de la complejidad del vínculo institución-sujetos (Lahire, 2005). El concepto de identidad escolar se construyó a partir de las contribuciones de Hall (2003), y de diversas perspectivas

Tesis de Maestría UdeSA

Autora: Marina Larrondo**Directora:** Dra. Inés Dussel

Defensa de la tesis: 5 de Diciembre de 2009.

Jurado:

Dra Inés Dussel (FLACSO Argentina)

Dr. Gabriel Kessler (CONICET IDIHCS)

Dr Jason Beech (UdeSA)

Presentación: 5 de diciembre de 2009



Mg. en Educación (Universidad de San Andrés); Lic. y Prof. de Sociología (UBA); Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), con Sede de Trabajo en la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés; Doctoranda en Ciencias Sociales (IDES-UNGS). E-mail: mlarrondo@udesa.edu.ar

más específicas sobre el dispositivo escolar (Castro, 2004; Dussel, 2006; Lahire, 2006; Bernstein, 2001) para dar cuenta de “aquellas cosas” que las escuelas hacen para formar sujetos-alumnos de *determinada manera*. A su vez, los conceptos de “oficio de alumno” y “sentido del trabajo escolar” (Perrenoud, 2001 y 2006), junto con otros trabajos de corte más didáctico permitieron reconocer, clasificar y analizar propuestas didácticas, actividades escolares, modos de evaluar y vincular la construcción de subjetividad con el quehacer cotidiano y propiamente escolar.

Principales hallazgos

Para cada caso se encontraron diferentes concepciones de alumno, tanto del “real” (el modo en que se comprende y describe a los alumnos), como del “ideal” (lo que se quiere lograr). De la mano de ello, diferentes concepciones del sentido de la escolaridad y propuestas pedagógico-didácticas y dispositivos de apoyo coherentes con dichas concepciones. Para las E1 y E2 diferenciarse de la “escuela tradicional”, atraviesa explícitamente toda su propuesta. En la E1, se define a los alumnos como jóvenes vulnerados en sus derechos, se construye un discurso a partir del “derecho a la educación”. Lo que la escuela querría es que los estudiantes proyecten un camino de vida individual encontrando en la escuela un espacio no solo de aprendizaje sino de “autoinvención”, distinto a las reglas “de la calle”. El “alumno ideal” es aquel que puede terminar la escuela y encontrar en ella este proyecto, a partir de inquietudes individuales, fortaleciendo la autoestima. En la E2, en cambio, el “alumno real” es definido con un “diagnóstico” similar a la E1 en cuanto a ciertas necesidades, pero se introduce una mirada política y “teórica” de la ubicación del alumno en la pirámide social. El acento de la escuela en

cuanto objetivo institucional está puesto en formar “sujetos políticos”: la escuela no es solo una oportunidad de construir progreso individual. El alumno es un potencial sujeto transformador de la estructura social, puede “ser consciente” y “salir a luchar” en el marco de una mirada crítica de la sociedad. En el caso de la ET, directivos y docentes reconocen la situación de vulnerabilidad de los estudiantes, pero prevalece una mirada estigmatizante y teñida por el déficit: se define a los estudiantes como desinteresados por el conocimiento, especuladores y con familias ausentes.

En relación con lo anterior, se pudo ver que la propuesta pedagógica y los sentidos del trabajo escolar que se construyen también muestran diferencias relevantes y coinciden con la imagen de alumno construida en cada caso. En las E1 y E2, aparece una mayor predominancia de las “pedagogías activas” que se reflejan en las actividades de enseñanza propuestas.

Desde el punto de vista de los propios estudiantes, se encontró una mirada muy positiva sobre su escuela, construida recursivamente sobre la comparación con sus escuelas anteriores. Puede observarse una gran valoración de los dispositivos de escucha, métodos de enseñanza y apoyo en las asignaturas. Ello claramente redundaba en un sentimiento de bienestar unánime en los dos casos.

Ahora bien, no todas las interpelaciones que las E1 y E2 realizan parecen estar presentes fuertemente en los jóvenes. Sucede en el caso del discurso de derechos, por un lado, y el compromiso con la “transformación social”, por el otro. En cuanto a los vínculos que establecen con el conocimiento escolar, encontramos que los intereses y preferencias tienen que ver con sus consumos culturales extraescolares y, de modo preponderante, con las actitudes de los docentes frente a la enseñanza. Así, el profesor “que explica hasta que entendés”, es el más valorado

junto al “que te hace pensar” y “te da oportunidades”. Aprecian las actividades que permiten expresarse y que los entretienen; mientras que “el rechazo” se vincula con estilos de enseñanza “monótonos” o frente a contenidos percibidos como lejanos a “su realidad”.

Conclusiones

Frente a la pregunta inicial, creemos que en el caso de las E1 y E2, estamos en presencia de formas novedosas de interpelación dirigidas hacia el sujeto alumno. Estas interpelaciones aparecen con su singularidad en cada caso, pero son distintas y distantes del modelo enciclopedista humanista. Asimismo, en las E1 y E2, las prácticas pedagógicas concretas toman muchos elementos de las pedagogías activas. Recontextualizan el *currículum* de acuerdo con un proyecto fundamentado y visión propia y son capaces de crear dispositivos específicos para intentar el bienestar, la permanencia y la finalización de los estudios. Esta construcción es creativa y distinta en cada caso, y se realiza en base a una lectura institucional propia y a una reflexión crítica y colectiva sobre la población escolar y “el sistema educativo”. Los equipos docentes de estas escuelas “no improvisan”, sino que *crean* estrategias de intervención *estables*. Desde la perspectiva de los estudiantes, fue posible encontrar ideas y significados comunes en cuanto a la forma de pensar y sentirse alumnos. Pero el hallazgo más relevante, y que permite cuestionar algunos aspectos de la mentada “crisis” del nivel secundario consiste en lo siguiente: en estas escuelas que atienden a sectores populares, la “crisis” no es una realidad incuestionable porque no es vivida como tal. Por el contrario: las diferencias culturales, las vicisitudes del contexto crítico del que provienen los estudiantes no son vividos como “desbordes”, sino como “hechos” sobre los que naturalmente se debe

intervenir. Lejos de la respuesta situacional, las E1 y E2 han construido y construyen dispositivos escolares pedagógicos y de convivencia -que tienen como horizonte la búsqueda de "formas de hacer las cosas" y que funcionan como repertorios de acción conocidos y practicados por

los actores de modo cotidiano. En estas escuelas, *hay institucionalidad*: normas y prácticas que son capaces de regular la vida escolar de sus protagonistas. Creemos que algunos hallazgos de este trabajo, nos permiten reflexionar sobre posibles formas de construcción de concepciones y ac-

ciones capaces de intervenir frente a *lo crítico* de la educación secundaria actual.

Recibido el 9 de noviembre de 2011

Bibliografía

- BERNSTEIN, Basil, *Clases, códigos y control. La estructura del discurso pedagógico*, Vol. 4, Madrid, Morata, 2001.
- CASTRO, Edgardo, *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*, Buenos Aires, Prometeo/UNQui, 2004.
- DUBET, François, "¿Mutaciones Institucionales y/o Neoliberalismo?", en TENTI FANFANI, Emilio, *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*, Buenos Aires, IPEE-UNESCO, 2004.
- DUSSEL, Inés, *Curriculum, humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*, Buenos Aires, FLACSO-Oficina de Publicaciones del CBC, 1997.
- DUSCHATZKY, Silvia y COREA, Cristina, *Chicos en Banda*, Buenos Aires, Paidós, 2002.
- HALL, Stuart y DU GAY, Paul, *Cuestiones de identidad cultural*, Buenos Aires, Amorrortu, 2003.
- KESSLER, Gabriel, *La experiencia escolar fragmentada*, Buenos Aires, IPEE-UNESCO, 2003.
- LAHIRE, Bernard, "De la teoría del hábitus a una sociología psicológica", en *El trabajo sociológico de Pierre Bourdieu. Deudas y críticas*, Buenos Aires, Siglo XXI, 2005.
- _____, *El espíritu sociológico*, Buenos Aires, Manantial, 2006.
- PERRENOUD, Phillippe, *La construcción del éxito y del fracaso escolar*, Madrid, Morata, 2001.
- _____, *El oficio de alumno y el sentido del trabajo escolar*, Madrid, Editorial Popular, 2006.
- PUIGGRÓS, Adriana, *Sujetos, disciplina y curriculum en los orígenes del sistema educativo argentino*, Buenos Aires, Galerna, 1996.
- TIRAMONTI, Guillermina, "Una nueva cartografía de sentidos para la escuela", en TIRAMONTI, Guillermina (comp), *La trama de la desigualdad educativa*, Buenos Aires, Manantial, 2004.
- _____, La escuela en la encrucijada del cambio epocal, en *Educação & Sociedade*, 92 (26), pág. 889-910, 2005.
- TYACK, David y CUBAN, Larry, *Tinkering toward utopia*, Cambridge, Harvard University Press, 1995.