

Lagger, María Cristina

**Las condiciones socio
ambientales y la convivencia
escolar de estudiantes
ingresantes a una escuela
secundaria de Córdoba
2020-2022**

**Tesis para la obtención del título de
posgrado de Magister en Investigación
Educativa**

Directora: Calneggia, María Isabel

Documento disponible para su consulta y descarga en Biblioteca Digital - Producción Académica, repositorio institucional de la Universidad Católica de Córdoba, gestionado por el Sistema de Bibliotecas de la UCC.



[Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-No Comercial-Sin Obra Derivada 4.0 Internacional.](#)



FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

LAS CONDICIONES SOCIO AMBIENTALES Y LA
CONVIVENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES
INGRESANTES A UNA ESCUELA SECUNDARIA DE CÓRDOBA
2020 – 2022

Autora: Licenciada María Cristina Lager

Directora: Magister María Isabel Calneggia

Co-Directora: Magister María Susana Berardo

Córdoba, Abril de 2023

**LAS CONDICIONES SOCIO AMBIENTALES Y LA
CONVIVENCIA ESCOLAR DE ESTUDIANTES
INGRESANTES A UNA ESCUELA SECUNDARIA DE CÓRDOBA**

AUTORA: LICENCIADA MARÍA CRISTINA LAGGER

DIRECTORA DE TESIS: MAGISTER MARÍA ISABEL CALNEGGIA

CODIRECTORA: MAGISTER MARÍA SUSANA BERARDO

Tesis para optar al título de Magister en Investigación Educativa

AGRADECIMIENTOS

En esta instancia del trabajo donde nos detenemos a pensar en quienes hicieron posible esta culminación después de varios años y con pandemia de por medio, agradezco profundamente al Doctor Juan José Ramírez por acompañarnos a continuar este desafío, a las Directoras de la Tesis, Mgtr. María Isabel Calneggia y Mgtr. María Susana Berardo que compartieron generosamente sus conocimientos, orientaron y acompañaron la construcción de este escrito.

A mi familia, soporte esencial de este camino recorrido; a Susana Reyes cuyo acompañamiento fue incondicional desde el principio.

A la escuela secundaria pública con todas sus personas: Inspectora Laura Suarez, profesores, coordinadora, preceptores y auxiliares que cada día luchan y se esfuerzan en construir un lugar democrático para todos los jóvenes que siguen soñando con un futuro mejor.

RESUMEN

El presente trabajo de investigación surge del interés de estudiar la conciliación entre obligatoriedad e inclusión de jóvenes históricamente excluidos de la escuela secundaria, la que antiguamente estaba enfocada a educar grupos sociales privilegiados; esta transformación implicó nuevas formas de convivencia colectiva y democrática. El objetivo se centra en analizar las condiciones socio ambientales biográficas y la convivencia escolar de un grupo de estudiantes ingresantes a primer año de una escuela secundaria en las sierras chicas de Córdoba en el 2020 – 2022. El marco teórico fue construido a partir del término de habitus de Bourdieu (1980) en referencia a las condiciones socio ambientales que van a ir constituyendo a cada uno de los estudiantes desde el encuentro con la familia, la escuela y los pares. Otro aspecto que se analiza es la convivencia escolar como una construcción entre todos los actores de la comunidad educativa Ianni (2003) resalta: todos son considerados sujetos de derecho y responsabilidad. Desde el punto vista metodológico se trabaja con una perspectiva mixta: cuantitativa con encuestas a las familias de los estudiantes de primer año y cualitativa con entrevistas semiestructuradas a preceptora, coordinadora de curso y estudiantes, observaciones participantes en hora de clases y grupo focal de estudiantes.

Resulta significativa la información obtenida en la investigación acerca de la disparidad, vulnerabilidad y fragilidad de los jóvenes en relación al capital cultural, simbólico y social y la distancia que existe entre lo que interpreta y exige la escuela. Por su parte, en proceso de transición de cambio paradigmático hacia el de Convivencia denotando escasa participación de familias y estudiantes en la construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC).

Sería clave que la escuela pueda encarar un trabajo conjunto de debate y reflexión crítica con familias y estudiantes para acordar normas y valores colectivos que puedan ser respetadas por todos y en todos los contextos.

Palabras claves: Educación Secundaria, condiciones socio-ambientales, convivencia escolar

ABSTRACT

The present research arises from the interest in studying the reconciliation between compulsory education and the inclusion of young people historically excluded from secondary school, formerly focused on educating privileged social groups; this implies new forms of collective and democratic coexistence. The aim is to analyze the biographical socio-environmental conditions and school coexistence of students entering the first year of secondary school in the Sierras chicas of Córdoba in 2020-2022. The theoretical framework was constructed from Bourdieu's (1980) term habitus about the socio-environmental conditions that will constitute students from gathering with their families, school, and peers. Another aspect analyzed is school coexistence as a construction among all the actors of the educational community. Ianni (2003) emphasizes that "all are considered subjects of rights and responsibilities." From the methodological point of view, we have worked from a mixed perspective: quantitative with surveys to the families of the first-year students and qualitative with semi-structured interviews with the tutor, course coordinator, and students, participant observations in the classroom, and a focus group. The information obtained in the research about the disparity, vulnerability, and fragility of youngsters regarding cultural, symbolic, and social capital and the distance between what the school interprets and its demands is significant. On the other hand, in the process of transition from a paradigmatic change to that of coexistence, there is little participation of families and students in the construction of the School Coexistence Agreements (SCA). It would be essential for the school to undertake a joint work of debate and critical reflection with families and students to agree on collective norms and values that can be respected by all and in all contexts.

Keywords: secondary education, socio-environmental conditions, school coexistence.

INDICE

INTRODUCCIÓN: PLANTEO DEL PROBLEMA Y PREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN.	8
CAPÍTULO UNO: Justificación de la investigación. Estado de la cuestión. Marco teórico.	17
CAPÍTULO DOS: MARCO METODOLÓGICO.	40
CAPÍTULO TRES: ANALISIS DE DATOS.	45
CAPÍTULO CUATRO: POSFACIO.	91
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	103
ANEXOS.	110
ANEXO I: Consentimiento informado.	111
ANEXO II: Encuestas a familias (Modelo).	113
ANEXO III: Entrevistas a estudiantes, preceptora y coordinadora de curso de primer año (Modelo).	117
ANEXO IV: Resultados de encuestas a familias.	118
ANEXO V: Resultados de entrevistas semiestructuradas para estudiantes.	124
ANEXO VI: Resultados de encuestas a estudiantes.	130
ANEXO VII: Dibujos de estudiantes de primer año.	133
ANEXO VIII: Entrevista semiestructurada a preceptora de 1er. año.	136
ANEXO IX: Entrevista semiestructurada a coordinadora de 1er. año.	138
ANEXO X: Observación hora de Educación Física.	142
ANEXO XI: Observación hora de Ciudadanía y Participación.	144
ANEXO XII: Grupo focal.	148

INTRODUCCIÓN:
Planteo del problema.
Preguntas de la investigación.

Planteo del problema y preguntas de la investigación

La escuela en Argentina a través de los siglos ha ido atravesando importantes transformaciones. En el año 1884 la educación primaria, con la sanción de la Ley 1420 establece los principios generales sobre la enseñanza pública acerca de la obligatoriedad, gratuidad y gradualidad de la misma. Así emerge en la segunda mitad del siglo XIX la necesidad de una educación secundaria como nivel separado de la educación primaria masiva cuya función era preparar a una elite para la conducción política. Desde ese momento y hasta el año 1900 se crean los Colegios Nacionales con la finalidad de formar para el ingreso a estudios superiores universitarios que brindaran signos de distinción social y referencias culturales para ser parte de la elite. También se crean colegios comerciales y una escuela industrial que debían capacitar para los puestos idóneos del mercado laboral y en otro nivel se ubicaban las escuelas normales que debían enseñar el método, la didáctica, la pedagogía, la educación patriótica y el higienismo de los futuros maestros para una escuela primaria en expansión.

En el siglo XX los cambios son evidentes, en los primeros años las reformas curriculares del nivel secundario afirmaron el currículum enciclopedista y humanista para lo cual se crearon institutos superiores de formación en diferentes disciplinas. En la segunda mitad la masificación del nivel, la participación de los gobiernos provinciales y la incorporación del sector privado a la oferta educativa producen un impacto significativo en la escolarización de jóvenes de diferentes sectores sociales.

En el año 1993 se sanciona la Ley Federal de Educación N° 24.195 regulando el sistema secundario de enseñanza y en el año 2006, con la aprobación de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 se extiende la obligatoriedad de la escuela secundaria, siendo responsabilidad del Estado la generación de condiciones para que todos los adolescentes puedan concurrir, permanecer y egresar de las escuelas.

En la actualidad, la educación secundaria transita un largo recorrido de cambios sociales; muchas décadas transcurrieron bajo una mirada enciclopedista y elitista como lo describen múltiples autores. Dussel (2015) lo expresa:

Esta misión de educar para la distinción y la jerarquía social se mantuvo presente en la escolaridad secundaria, aun cuando las aulas se poblaron de alumnos que no pertenecían ya a la elite, y pese a que las formas de distinguirse y de relacionarse se habían transformado profundamente. (Tedesco, 2015: 297).

La obligatoriedad abre las puertas de la escuela secundaria a todos los sectores de la sociedad y en su tránsito desacompañado surgen trayectorias escolares intermitentes, fracaso escolar, deserción y abandono; distante de la prioridad nacional y política del Estado de la que surgió la ley 26.206 para construir una sociedad justa. Una sociedad justa que reafirme la soberanía e identidad nacional, profundice el ejercicio de la ciudadanía democrática, respete los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalezca el desarrollo económico – social según se expresa, haciendo hincapié en valores que promuevan nuevas formas de convivencia y organización democrática.

Tienen lugar así políticas sobre Programas de Construcción de la ciudadanía y el Observatorio sobre violencia en las escuelas, la promoción de la creación de centros de estudiantes y la organización de marcos legales acerca de acuerdos de convivencia consensuados para abordar las preocupaciones que implicó la obligatoriedad.

Frente a esta nueva mirada de habitar la escuela muchos de los estudiantes transcurren la escolaridad secundaria donde las relaciones impactan significativamente, con miradas positivas o negativas por parte de sus pares en donde las actitudes de discriminación pueden tener incidencia en la construcción de subjetividades de los jóvenes. Desde esta perspectiva la escuela es un lugar donde construir subjetividades, entendiendo que la subjetividad es la imagen que se construyen las personas, con las experiencias cercanas – personales, familiares, sociales - junto con los medios de comunicación e internet las que impactan de forma decisiva sobre esta percepción.

Los roles de los docentes, de la familia y de los grupos de iguales, durante el desarrollo evolutivo son cambiantes, dando más o menos preponderancia a unos sobre otros

según la edad y etapa evolutiva en que esté la persona; los comportamientos de todos ellos impactan en la formación de la subjetividad. Por ello, la familia es fundamental para el desarrollo psico-socio-afectivo de los jóvenes y en la transmisión de valores y actitudes hacia la educación, como el esfuerzo, la disciplina, la tolerancia, el respeto, el reconocimiento del otro, entre otros.

Los docentes, sobre todo durante las primeras etapas de desarrollo, son los modelos de referencia más potentes que tienen los estudiantes. El modo en que se muestran a través de su comportamiento, es una referencia acerca de la justicia en el aula, y puede influir de manera decisiva en la construcción de la subjetividad. El profesorado educa; no sólo enseña. Y la educación la transmite, entre otros medios, a través de sus comportamientos y actos. El grupo de iguales, su rol también cambia a través del proceso evolutivo teniendo más importancia en la adolescencia ya que puede resultar decisiva para la conformación final del autoconcepto y la autoestima, así como es el factor más directo de acción educativa informal, sujeta a modas y formas específicas de ver la vida en el momento social en que se desarrolle cada persona. En esta dialéctica (formación y desarrollo de la personalidad/integración en el mundo a través del grupo de iguales), los valores y actitudes de los grupos tienen una fuerza muy importante en la conformación de los que adopte cada persona de manera individual.

La constitución de la subjetividad implica que el sujeto posea herramientas que le permiten reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad. A partir de ciertas condiciones indispensables, el individuo se constituye en sujeto capaz de representar, simbolizar, comunicar, pensar y revisar sus biografías personales y sociales y construir nuevos sentidos sobre su experiencia existencial desde todas sus dimensiones: verse, expresarse, juzgarse, narrarse y dominarse.

Es innegable el valor de la educación para el desarrollo y la promoción de los jóvenes en el ámbito social y las ventajas que aporta como elemento de prevención de la

exclusión social y como garantía para el desarrollo y la mejora de su bienestar a lo largo de la vida.

Hoy más que nunca en una situación donde la pandemia puso en pausa todo lo que en la escuela acontecía, dónde los hogares son todos diferentes y dónde todo tiene sabor y color a doméstico; es significativo el aporte de Rinaudo (2019) sobre la importancia que tiene la asistencia de los estudiantes a la escuela y el reconocimiento y respeto hacia su origen.

Las respuestas que dan las escuelas, en el sentido de reconocer y respetar –o, por el contrario, negar y desvalorizar- las historias y acervos de los grupos de pertenencia de los estudiantes ayudan –u obstaculizan- las afiliaciones individuales a valores y prácticas culturales de las que pueden enorgullecerse (p. 52).

Si consideramos la franja etaria de los estudiantes que cursan el nivel secundario -de los 12 a los 17 años-, nos lleva a plantearnos de qué manera una educación diversificada serían los pilares con los que contarán los jóvenes para desenvolverse en los tiempos cambiantes que vendrán. En concordancia con el pensamiento de Terigi (2010):

Nosotros hoy, siglo y pico después, tenemos la pluralidad como un valor en reconocimiento de la diversidad de aportes que implica la concurrencia de distintas perspectivas culturales, y (...) la propuesta formativa, (...) los prepare para vivir en sociedades que son mucho más complejas que aquéllas en las cuales surgió la escuela y donde la pluralidad de perspectivas, la pluralidad cultural, aparece como una riqueza reconocida. (p. 3, 4).

Cuando pensamos la escuela confiamos firmemente que podemos cambiar y romper con barreras que a lo largo de la historia en la educación se fueron repitiendo.

En base al problema identificado y a los antecedentes consultados, formulamos nuestra pregunta/eje de la investigación:

¿Con qué recursos/ características personales y sociales ingresan los estudiantes a primer año en una escuela secundaria en las Sierras Chicas de Córdoba?

¿Cómo conviven y se relacionan entre sí estudiantes de diversas condiciones socio – ambientales y culturales en la escuela?

A lo largo del capítulo I se realiza la justificación de la investigación analizando desde un marco teórico la interacción de los jóvenes en la educación secundaria, principalmente en primer año, según su trayectoria de vida particular y su singularidad, con sus recursos (en términos de capitales) con las condiciones socio ambientales así como también la convivencia escolar y el cambio de paradigma de la disciplina a la convivencia y su incidencia en las prácticas familiares, sociales y áulicas.

Considerando los temas que se abordan se realiza un rastreo del estado de la cuestión en primer lugar en la provincia de Córdoba por la similitud de características con nuestra realidad y luego en otras provincias de Argentina (Buenos Aires y Santa Fe), por compartir el mismo marco legal. Ampliando la mirada se observa lo que ocurre con respecto a la temática en América Latina en países como Colombia, Nicaragua y Ecuador debido a que son problemáticas comunes las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar.

Frente a dicho análisis se plantea como **objetivo general** de la investigación analizar las condiciones socio ambientales biográficas de estudiantes ingresantes a una escuela secundaria y la convivencia escolar. Ampliando el marco teórico, en cuanto a las condiciones socio ambientales, el texto del Instituto de Estudios Peruanos (IEP) considera los aportes de Bourdieu (1991) acerca de que:

(...), a través de la necesidad económica y social que hacen pesar sobre el universo relativamente autónomo de la economía doméstica y las relaciones familiares, o mejor, a través de las manifestaciones propiamente familiares de esta necesidad externa (forma de la división del trabajo entre sexos, universo de objetos, modos de consumos, relación entre parientes, etc.) producen las estructuras del habitus que están en el principio de la percepción y apreciación de toda experiencia posterior. (p. 4)

En lo referente a la convivencia Maldonado (2004) la define como *vivir con otros*, como la primera condición que tenemos los seres humanos. Esta relación cotidiana, será esencial en la formación de vínculos afectivos y la que conformará la constitución de lazos culturales.

En el capítulo II se establece el marco metodológico que guiará nuestra investigación la cual responde a un paradigma interpretativo con un enfoque mixto, dicha integración nos permite acceder a un mejor conocimiento del objeto de estudio. Se construye la evidencia empírica utilizando métodos cuantitativos (a través de las encuestas a las familias de los estudiantes) y cualitativos (por medio de entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y grupo focal) y de esta manera se analizan las características socio ambientales con las que los estudiantes ingresan a primer año del nivel secundario, particularmente luego del aislamiento social obligatorio impuesto por la pandemia mundial y del año escolar intermitente.

Vasilachis de Gialdino (2012) afirma que la complementariedad metodológica brindará mayor precisión acerca del objeto de estudio de la investigación que nos convoca. “(...) si los paradigmas coexisten yo puedo hacer investigación cuantitativa, y puedo hacer investigación cualitativa en la misma investigación compensando las debilidades de un tipo de datos con las fortalezas de los otros” (p. 517)

La muestra es de carácter intencional en una escuela pública de gestión estatal de las Sierras Chicas de Córdoba ubicándose en una zona rural y la población de 1° año A está compuesta por 28 estudiantes.

El objeto de estudio de nuestra investigación de las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar entre pares se triangularán por medio de las encuestas, entrevistas, las observaciones participantes y el grupo focal que se analizarán a través de tres categorías. La primera es la caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes: familia y escuela; la segunda los significados construidos acerca de la convivencia y por último los aspectos relevantes en la convivencia entre pares las cuales tendrán sus subcategorías.

En el capítulo III abordaremos el análisis de los datos, en una primera instancia se describe y contextualiza la experiencia explicitando que el trabajo de campo se desarrolla en la provincia de Córdoba en la ciudad de Unquillo, en uno de los barrios, Cabana, que se encuentra más alejado de la zona céntrica y que cuenta con una reserva Natural e Hídrica denominada “Los Quebrachitos”. Se explicita el desarrollo que tuvo la escuela secundaria y su evolución en los años así, como las características de los estudiantes.

En una segunda instancia se realiza el análisis detallado de los datos obtenidos a través de las encuestas, entrevistas, observaciones y grupo focal desde las categorías analíticas y las sub categorías. Dichas categorías fueron dando indicios de las condiciones socio ambientales desde la familia y la escuela y lo que ocurre en la convivencia escolar entre pares, particularmente en los estudiantes ingresantes a primer año luego de los dos años de escolaridad interrumpida e intermitente por la pandemia del COVID 19.

El análisis llevado a cabo se fue entrelazando entre lo cuantitativo y lo cualitativo a la vez que se describen observaciones e intercalan palabras de los actores institucionales. Al analizar las condiciones socio ambientales en la familia y la escuela podemos considerar las palabras de Andrade Carreño (1999) acerca de los recursos que los sujetos han acumulado a lo largo de sus vidas, tanto a través de medios formales como la educación, como de medios informales que pueden ser los familiares y las relaciones de amistad que cubren una amplia variedad de habilidades que, una vez aprendidas, pasan a ser un conocimiento tácito sobre determinados hechos, atributos y condiciones.

En el capítulo IV se esbozarán las consideraciones finales que nos invitan a seguir pensando acerca de las condiciones socio ambientales y el análisis en la convivencia escolar, principalmente en la edad del nivel secundario.

A continuación, se menciona la bibliografía consultada y los anexos que formaron parte del trabajo de campo tales como: consentimientos informados de estudiantes que participaron de las entrevistas y el grupo focal, las transcripciones de las entrevistas a familias, estudiantes, preceptora, coordinadora de curso y del grupo focal, al igual que los dibujos realizados por los estudiantes de primer año. En los anexos también se adjunta el

registro de observaciones de clase realizadas durante el año 2022 en hora de educación física y de ciudadanía y participación.

En ésta investigación anhelamos ampliar la mirada sobre las condiciones socios ambientales que posibilitan u obstaculizan la convivencia escolar entre pares en la educación secundaria considerando la escolaridad interrumpida e intermitente que debieron atravesar los jóvenes del estudio.

CAPITULO I:
Justificación de la investigación.
Estado de la cuestión.
Marco Teórico.

Justificación de la investigación

Para llevar a cabo la presente investigación es importante considerar los cambios que ha sufrido la educación secundaria a lo largo de la historia cuya misión en sus orígenes era selectiva y elitista en sus formas de organización y actuación, con un corpus cultural enciclopedista. Sin embargo, en los últimos años se produjeron dos reformas estructurales del Sistema Educativo Argentino: en 1993 la Ley Federal de Educación N° 24.195 que regula el sistema secundario de enseñanza y en el 2006, la Ley de Educación Nacional N° 26.206 que extiende la obligatoriedad de la escuela secundaria hasta su culminación. Dussel (2015) afirma que este nuevo marco legal convirtió la inclusión educativa en un imperativo: se trata de construir una escuela para todos y ya no sólo para las elites.

La incorporación del nivel secundario a la formación básica de todos los ciudadanos exige a las escuelas cambios profundos, no sólo desde las políticas educativas, sino también hacia su interior con la formación profesional docente y un recorrido de experiencias escolares significativas para los estudiantes brindándoles herramientas adecuadas para participar plenamente y en igualdad en la sociedad cambiante que deban enfrentar.

La inclusión de jóvenes provenientes de diferentes sectores sociales con capitales culturales, sociales y simbólicos disímiles ha debido refundarse para atender a la diversidad desde las prácticas institucionales hasta las estrategias áulicas propias de cada espacio curricular.

Al explorar lo que viene trabajando desde el año 2017, el Ministerio de Educación de Córdoba se hace referencia a que en las últimas décadas las escuelas han ido sufriendo cambios profundos, tanto externos (políticas públicas, legislaciones y curriculares) como internos (nuevos estudiantes, nuevas demandas y diversidad de familias) principalmente la escuela secundaria, aún en proceso de revisión. En este proceso la escuela enfrenta posiciones encontradas o contradictorias lo que afecta a muchos jóvenes.

Como se expresa en el Documento de acompañamiento N° 12 para la Educación Secundaria:

...en aquella posición que considera “alumnos” a los jóvenes y que les exige contar con cierto capital cultural y social para ingresar –y, sobre todo, para permanecer en la escuela- sin el cual, como bien describe Rebecchi (2015), son expulsados por la misma inercia selectiva de esa institución que aún conserva rasgos tradicionales (p.16).

Bourdieu y Passeron (2003) sostienen que “en todo lo que define la relación que un grupo de estudiantes tiene con sus estudios se expresa la relación fundamental que su clase social tiene con la sociedad global, el éxito social y la cultura” (p. 37) “Si las ventajas o desventajas sociales pesan tan intensamente sobre las carreras educativas y, más generalmente, sobre toda la vida cultural es que, evidentes o imperceptibles, son siempre acumulativas” (p. 41).

Bourdieu (2000) utiliza el concepto de capital social como una herramienta explicativa para efectos sociales que no podrían ser comprendidos de otra manera, donde rescata la capacidad de los individuos para “movilizar en su favor el capital de un grupo más o menos institucionalizado y rico en capital” (p. 149). Este capital se constituye por la totalidad de los recursos potenciales o actuales asociados a la posesión de una red duradera de relaciones más o menos institucionalizadas de conocimiento y reconocimiento mutuos.

El autor identifica cuatro elementos esenciales que la articulan: la pertenencia a un grupo, la existencia de relaciones de intercambio material y simbólico que se dan en su interior, su grado de institucionalización y los recursos que posee dicho grupo. A diferencia del capital económico y cultural en posesión de las personas, que pueden ser perfectamente inteligibles desde el individuo, el capital social demanda la existencia de un grupo o una red duradera de relaciones sociales (Plascencia, 2005).

Otros autores acuñan el término condiciones sociales o capital social como Coleman (2000) que lo define por su función. No es una entidad única sino una variedad de diferentes entidades, con dos elementos en común: las estructuras sociales y la realización de ciertas acciones para los actores –sean personas o actores corporativos—dentro de la estructura. La tercera forma de capital son las normas y sanciones efectivas que inhiben ciertas acciones y estimulan el emprendimiento de otras. Y como una cuarta forma de

capital social las relaciones de autoridad. Un actor puede transferir a otro derecho de control sobre ciertas acciones. Estos derechos de control son capital social que queda a disposición del actor que los recibe. Entre más derechos de control reciba este actor por parte de otros, mayor será el capital social a su disposición. (Plascencia (2005). p. 26)

Putnam (1993) afirma que el capital social se compone esencialmente de confianza, normas de reciprocidad y redes de compromiso cívico. Las normas, por su parte, también forman parte del capital social en la medida que son capaces de “reducir los costos de transacción y facilitar la cooperación”. Escribe que las reservas (stocks) de capital social, tales como la confianza, las normas y las redes que tejen las personas, tienden a ser autorreforzantes y acumulativas y en algunos casos puede tener efectos nocivos. “Se puede afirmar que los tres autores comparten una visión dinámica del capital social, en tanto conjunto de recursos que puede ser creado, mantenido o destruido.” (Plascencia (2005). p. 32)

Giddens (1987) en la teoría de la estructuración propone que la perspectiva sociológica centre la atención en las prácticas sociales realizadas en interacción por agentes humanos que son capaces de conocer que se desempeñan diestramente, valiéndose de un conjunto de conocimientos y herramientas o recursos a su disposición, que son empleados regularmente en las rutinas ordinarias y en su trato con otros, como ser, el conocimiento formal del lenguaje, de los ambientes y los establecimientos locales, del trato con otros, o el saber acerca de qué hacer en situaciones de riesgo o circunstancias de amenaza. Se trata de recursos que los sujetos han acumulado a lo largo de sus vidas, tanto a través de medios formales como la educación, como de medios informales que pueden ser los familiares y las relaciones de amistad. Estos recursos acumulados cubren un rango amplio de habilidades que, una vez aprendido, pasan a ser un conocimiento tácito sobre determinados hechos, atributos y condiciones. (Andrade Carreño (1999).

Los autores convergen en afirmar que los jóvenes interactúan según su trayectoria de vida particular y su singularidad, con sus recursos (en términos de capitales) útiles para la participación, las redes sociales y la capacidad discursiva adecuada para la educación secundaria, principalmente en sus primeros años.

Por ello, se analizarán, como objeto de estudio las condiciones (o capitales) socio ambientales y su incidencia en la convivencia escolar, en especial luego de estos años donde los estudiantes debieron permanecer en sus hogares debido a la escolaridad interrumpida o intermitente por la pandemia del COVID 19.

Estado de la cuestión

A partir de un rastreo y búsqueda de investigaciones que fueron desarrollándose en los últimos años, y que pueden ser de utilidad para interpretar y generar nuevas miradas acerca del objeto de estudio: las condiciones socio ambientales y su incidencia en la convivencia escolar, analizaremos algunas que se desarrollaron en nuestro país y en América Latina.

En Argentina, más situada en nuestra realidad y nuestro contexto, podemos encontrar la investigación en Córdoba que presenta el proyecto de Carballo (2020): Vulnerabilidad y conductas de riesgo en la actualidad: competencias emocionales en la convivencia escolar del Instituto Provincial de Educación Media (IPEM N. ° XXX).

El proyecto se efectúa en una escuela secundaria, en una localidad cercana a la capital de Córdoba cuya problemática emergente es el malestar en la convivencia y el clima escolar. Por ello se realizó un estudio en terreno y se programó un plan de intervención para la promoción de relaciones humanas saludables en el seno de la vida escolar. A partir del análisis organizacional y el testimonio de los miembros de la comunidad educativa resulta pertinente optimizar los vínculos alumno – alumno y docente – alumno, para lo cual se propone la implementación de un taller dirigido al desarrollo de habilidades socio emocionales.

El autor aporta en su investigación que la escuela al igual que su comunidad se encuentran atravesados por variables contextuales y características socio demográficas que lo configuran como un territorio ambivalente, es decir que presentan condiciones fértiles y vulnerables al mismo tiempo. (p. 5)

Este proyecto reviste importancia debido a que visualiza características socio ambiental de muchas de las escuelas de las Sierras Chicas en Córdoba, similares a las que revisaremos en el marco de nuestra investigación. Al considerar los ejes que nos ocupan las condiciones socio ambientales y la convivencia, el presente trabajo identifica al grupo de estudiantes en condiciones de vulnerabilidad social y cultural haciendo referencia a la situación laboral y trayectorias académicas de las familias. En cuanto a la convivencia se realiza una encuesta a padres, estudiantes y docentes para relevar el clima institucional dando cuenta que prepondera la violencia interpersonal (entre pares y de alumnos con docentes).

Además, se observa que han recurrido como único recurso paliativo al castigo disciplinario. Para ello se proponen optimizar la convivencia escolar de la comunidad educativa a través de un taller psicoeducativo de capacitación en habilidades socio emocionales desarrollando el auto conocimiento y el control emocional (introspección, meditación), ejercitando habilidades interpersonales (comunicación, empatía, asertividad) para favorecer la resolución saludable de conflictos (negociación, mediación).

En su trabajo Carballo (2020) contextualiza la violencia analizando los dos paradigmas: el estilo dominante disciplinar, en donde: “La forma de intervenir ante los conflictos es verticalista y punitiva, y el fenómeno de la violencia escolar suele ser abordado desde la acusación y la sanción.” (Lellis y González, 2012, p. 125). Como contrapartida, el paradigma de la convivencia, se caracteriza por involucrar la palabra de todos los sujetos, grupos y sectores que componen la comunidad educativa. “Por lo tanto, la cuestión no es discutir acerca de la existencia o no del conflicto, sino pensar sus modos de resolución.” (Lellis y González, 2012, p.125). (Carballo (2000). p. 29) También considera las características principales de la población en estudio, es decir, la adolescencia como etapa formativa única en el desarrollo humano con rápido crecimiento corporal, cambios hormonales, desarrollo sexual, nuevas y complejas emociones, incremento de capacidades cognitivas e intelectuales, desarrollo moral y relaciones maduras con amigos y familiares. Asimismo, aborda la convivencia en la escuela donde analiza la percepción que tienen los miembros de la comunidad educativa y las relaciones interpersonales que establecen en el contexto escolar (aula o institución) y el marco en el cual estas interacciones suceden.

En el taller psicoeducativo se plantean actividades grupales que permiten la adquisición de conocimientos para la vida socio emocional a través de experiencias directas para aprender haciendo en grupo, con énfasis en la dinámica acción/reflexión, participando estudiantes del ciclo básico (1°,2° y 3°) que presentan dificultades en la convivencia escolar. Los objetivos se caracterizan por la necesidad de incorporar destrezas y aptitudes que favorezcan un desempeño óptimo en las relaciones de los estudiantes consigo mismos y para con los demás.

El taller se implementó con una frecuencia de un encuentro por semana y una duración total aproximada de 40 días. Al finalizar el taller se realizaron cuestionarios individuales que permitieron obtener una apreciación cualitativa de los efectos esperados, es decir la modificación de hábitos y la adquisición de herramientas que los mismos participantes reconocían en sus vidas como resultado del ejercicio de las competencias trabajadas en el dispositivo. Se recopiló información de cuestionarios de auto reporte de los alumnos y de informes del cuerpo docente.

Luego del taller psicoeducativo se concluyó que los avances de la ciencia y la investigación reconocen que las emociones son una pieza clave de los procesos atencionales, motivacionales y de la memoria. También se admite su utilidad para aprender, tomar decisiones inteligentes y mantener relaciones sociales positivas. Es por ello que ejercitar y adquirir cierta maestría de los diversos atributos humanos permite alcanzar un equilibrio y una integración saludable. Asimismo, encuentra limitaciones en la propuesta ya que no es la única manera posible de optimizar los vínculos institucionales, simplemente es una de las herramientas disponibles en la universalidad de recursos pedagógicos y como recomendación sugiere intentar cubrir el mayor número de ámbitos de intervención posibles: invitando la participación no solo de la comunidad académica, sino también del contexto social, barrial, familiar y comunitario más amplio.

El proyecto se sustenta en los aportes del Ministerio de Educación de la Nación (2010) sobre la implementación en las escuelas secundarias del Proyecto de Consejos Escolares de Convivencia y los Acuerdos Escolares de Convivencia que plantean la necesidad de orientar los espacios de aprendizaje hacia escuelas democráticas promoviendo la participación de los actores educativos en la regulación de sus relaciones cotidianas,

prevenir los problemas de convivencia escolar, ofrecer propuestas para la creación de un buen clima escolar y la difusión del acuerdo escolar de convivencia en la comunidad.

En nuestro país también, la Universidad Nacional del Sur en Bahía Blanca, junto a las autoras Formichella y Krüger (2020) investigan la Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la economía de la educación. Dicho artículo aporta acerca del efecto de los diferentes elementos que se han identificado como determinantes de los resultados educativos y realizan un análisis pormenorizado de factores personales, familiares y escolares que en muchos casos revisten desventajas si su nivel socioeconómico es menor.

En palabras de las autoras:

Para los niños, niñas y adolescentes, las circunstancias y privaciones se combinan con la reducción del acceso a instancias de educación no formal o actividades extracurriculares en escuelas y clubes barriales lo cual no puede ser compensado de la misma forma en todos los hogares y a una menor interacción con sus pares dentro y fuera de la escuela, especialmente para quienes no cuentan con adecuada conectividad. (p. 8).

Asimismo, se considera el impacto de la pandemia y el aislamiento que obligó a permanecer en los hogares conllevando efectos negativos en la salud física y psicoemocional de los estudiantes. Formichella y Krüger (2020) los describen de la siguiente manera:

trae aparejados problemas de empleo e ingresos, distanciamiento social, convivencia forzada entre los habitantes de las viviendas, interrupción de las rutinas cotidianas, falta de espacio y mayores responsabilidades y tareas - es gestionada de distinta forma en cada hogar, según el capital económico, social y emocional con el que cuenta cada familia (p. 11).

Las autoras analizan datos de la Base de Datos Socioeconómicos para América Latina y el Caribe (SEDLAC) (Centro de Estudios Distributivos Laborales y Sociales (CEDLAS) y Banco Mundial) con base en la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) del

Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) 2018, Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (SITEAL) (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (IPE-UNESCO), INDEC 2019 y Aprender 2018 indicando resultados alarmantes antes de la pandemia. El trabajo aporta al objeto de conocimiento para nuestra investigación acerca de las condiciones socio ambientales de las familias y los estudiantes y el impacto de la pandemia sobre los factores personales, familiares y escolares como elementos determinantes en las brechas educativas. Frente a ello, consideran oportuno abordar la atención de las necesidades emocionales de los estudiantes, reforzando el vínculo entre ellos y sus familias con la institución para evitar el abandono escolar; quedando pendiente un análisis empírico para poder estudiar si los efectos sobre la equidad educativa se verifican efectivamente y en qué medida.

Igualmente, en Ornesagasti (2014) se analiza la incidencia del contexto social y familiar en el rendimiento escolar de los alumnos de segundo ciclo de nivel primario. La autora lleva a cabo un estudio con estudiantes y familias de segundo ciclo del nivel primario de una escuela pública de Roldán (Provincia de Santa Fe) realizando una investigación sobre el contexto social y familiar y su incidencia en el rendimiento escolar. Dicha investigación aporta sobre los aspectos socios culturales, socios económicos, expectativas, apoyo e interés de los padres en el desarrollo de sus hijos. Se consideran las diferentes teorías sociológicas (Bourdieu y Passeron –“arbitrariedad cultural” de las instituciones - y Bernstein –“códigos sociolingüísticos restringidos”-).

Parte del análisis del concepto de familia como un constructo social y primer nivel de integración que transmite ideas y valores fundamentales de la sociedad a la vez que los tipos de familias y sus funciones. Asimismo, considera los modos de ser familia y las características familiares estructurales en relación al rendimiento escolar (número de integrantes, nivel socio económico, formación de los padres, recursos, interés de los padres y ayuda en el trabajo escolar), las problemáticas y conflictos de la familia actual (manejo de los límites, comunicación, la relación de pareja, la situación económica, la presencia – ausencia de los padres, violencia familiar, los medios de comunicación, el

desconocimiento, los cambios tecnológicos vertiginosos de la sociedad y el cambio y/o desaparición de los valores) cuyos aportes sirven a nuestra investigación.

Otro concepto que aborda es el de rendimiento escolar desde las teorías cognitivas: el constructivismo de Piaget, socio histórica de Vigotsky (zona de desarrollo próximo), el aprendizaje por descubrimiento de Bruner, del aprendizaje significativo de Ausubel y el potencial de aprendizaje de Feuerstein. La investigación aporta elementos acerca de la influencia que ejercen los factores socios culturales en el rendimiento académico de muchos de los estudiantes.

En América Latina encontramos en Colombia algunas investigaciones de diversas universidades que abordan el objeto de estudio de interés para este trabajo. Así, en Valle Del Cauca (Colombia) Angulo Pineda y Ríos Solís (2017) realizan una investigación en una institución educativa en Buenaventura (Colombia) sobre la convivencia escolar y analizan las situaciones y los factores externos a los que se exponen los estudiantes en sus hogares con sus familias, las calles, con sus grupos de pares u otros escenarios de interacción social. Consideran que:

...desde el principio de los tiempos, se ha logrado constatar que el ser humano, depende de la familia para fortalecer sus valores, (fortalecerse como sujeto y como individuo), pero también para tener las herramientas necesarias para enfrentarse a la sociedad y a lo que la vida social implica (p. 50, 51).

Esta investigación puede brindar herramientas acerca de las condiciones familiares y su incidencia en la convivencia de los estudiantes al interior de la escuela. Analizan la estructura familiar; tradicionalmente la familia es el núcleo principal de socialización es pertinente decir que algunos de estos factores que inciden en la convivencia nacen de ella, de las situaciones que se presentan al interior de la misma. A su paso van dejando huellas marcadas en la interacción con otros, las costumbres, los hábitos, las reglas, los vicios que se van transmitiendo de generación en generación. También se aborda la temática de los factores sociales como aquellos elementos que afectan a los seres humanos en su conjunto, sea en el lugar y en el espacio en el que se encuentren.

Otro tema central que compete es la convivencia escolar entendida como el proceso cotidiano de interrelación que se genera entre los diferentes miembros de una comunidad escolar. Con la información obtenida se permiten pensar estrategias para mejorar la convivencia dentro de la escuela y el proceso de formación escolar.

También en Colombia, Acacías Medina Gaitán y Torne Ramírez (2018) desarrollan la Identificación de los factores que influyen en la convivencia escolar de los estudiantes de octavo grado de la institución educativa. Esta investigación plantea la intención de identificar los factores que influyen en la convivencia escolar de los estudiantes de octavo grado de la escuela, quienes pertenecen a sectores de alta vulnerabilidad socio económica debido a que es preocupante la convivencia en los entornos de niños, niñas y jóvenes. Analizaron los diferentes comportamientos que los estudiantes manifiestan en la escuela y posteriormente proponen estrategias para su mejora. En palabras de las autoras:

...la necesidad de identificar las situaciones que promueven el comportamiento de cada uno de los individuos las cuales se convierten en factores influyentes en la convivencia escolar de los educandos y que posteriormente con su identificación motivarán a la institución para que proponga medidas que mitiguen estos factores y, por ende, disminuyan las acciones negativas en la convivencia permitiendo un ambiente más armonioso donde la comunicación asertiva, la tolerancia y los buenos hábitos en valores permitan el sano desarrollo de la comunidad educativa (p. 31).

Para dicha investigación se toma como objeto de conocimiento la convivencia, factores que afectan la convivencia, violencia y clima escolar citando a Chaux (2007) quien reconoce que la mayor parte de la violencia colombiana no proviene del conflicto armado sino de la violencia interpersonal. También abordan los conceptos de familia, educación, cultura y contextos considerando la educación como un proceso continuo en la vida de una persona, fundamentalmente de naturaleza social. Analizan la dinámica familiar, cultural y social principalmente al interior de la institución educativa. Expresan que el sistema educativo genera una cultura escolar que la mayoría de las veces está muy lejos de la realidad vivenciada por los estudiantes, dando como resultado una dualidad entre lo que es la escuela y el medio socio-cultural en el que viven. (Formichella y Krüger (2020))

Además, identifican la crítica situación de violencia colombiana y la importancia de la formación en el seno de la familia ya que es de ella que reciben la primera influencia en su comportamiento. Frente a la investigación y con los datos obtenidos se plantean estrategias educativas con la unión de las familias y la creación de talleres para los estudiantes.

En otros países como Nicaragua también se han realizado investigaciones al respecto. En Managua, López García, Pavón Guzmán y Díaz Marengo (2019) realizan el análisis de los factores socioculturales que inciden en las relaciones sociales y convivencia escolar de los estudiantes del tercer año del colegio en el primer semestre del año 2019.

Se propuso identificar cuáles son los factores socioculturales que inciden en las relaciones sociales y la convivencia escolar de los estudiantes de tercer año de un colegio secundario de Managua, en el año 2019. Asimismo, se describieron los datos sociodemográficos y el rol que desempeña la familia en la formación de valores para la convivencia escolar y relaciones sociales. Las investigadoras expresan que:

... una de las etapas más significativas en la vida de todo ser humano es la adolescencia, ya que es un periodo donde se presentan cambios significativos para que la persona se incorpore a la sociedad con plena capacidad y conciencia de sus deberes y responsabilidades. (p. 11). Es de gran valor conocer las relaciones sociales entre los estudiantes puesto que contribuye a la formación humana y a la convivencia escolar tanto a nivel externo e interno (p. 16).

Los factores considerados como **objeto de conocimiento** que se identifican en el presente trabajo y que aportan mayor relevancia para nuestra investigación son el contexto social ya que es significativamente influyente en la formación de las conductas que construyen la personalidad; el estudiante (aquel que aprende de otras personas) y el periodo de la adolescencia con cambios significativos (lucha por lograr la independencia, tener muchas amistades porque buscan en ellos apoyo, comprensión y sobrellevar dificultades que se le presenten) y las etapas de la adolescencia (media y tardía).

Otros conceptos que abordan son la familia entendida como la institución social que regula, canaliza y confiere significado social y cultural incluyendo también la convivencia cotidiana. El rol de la familia en la convivencia escolar y las relaciones sociales, en la formación de valores y comportamiento del ser humano para el desarrollo de cada persona. El entorno escolar como el escenario donde existen y se desarrollan condiciones favorables de aprendizaje. Un espacio y un tiempo en movimiento, donde los participantes desarrollan capacidades, competencias, habilidades y valores.

Asimismo, los factores socioculturales, la comunicación, la tecnología, la educación, la economía, el rol del entorno escolar en el aprendizaje y la convivencia escolar como la experiencia escolar formativa que debe fomentar el desarrollo de valores, actitudes y habilidades socio-emocionales y ética que sustentan una convivencia social donde todos participan y se desarrollan plenamente. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) 2008, p.13. (López García, Pavón Guzmán y Díaz Marengo (2019). p. 33-34)

Con los resultados arriban a conclusiones sobre el conocimiento de los datos sociodemográficos de los estudiantes, el rol de la familia en las relaciones sociales y los aspectos del entorno escolar que inciden en las relaciones sociales y la convivencia escolar lo cual les permite brindar algunas recomendaciones a los padres, directivos, profesores y estudiantes.

En Ecuador, Cortés García, Rodríguez Sánchez y Velasco Amaya (2016) investigan acerca de los estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar en los estudiantes del ciclo II y III del colegio. El proyecto de investigación cualitativa que llevan adelante las autoras debido a su preocupación por los altos índices de agresividad en los estudiantes del II y III ciclo de un Colegio en Guayaquil.

Para ello se facilitaron espacios de socialización y reflexión sobre situaciones cotidianas, presentes al interior del grupo familiar teniendo en cuenta el diagnóstico, la observación y los resultados de la encuesta de los padres de algunos estudiantes que presentaban comportamientos agresivos.

En sus palabras: ...nos enfrentamos con la realidad de que los padres son agentes esenciales en la educación de sus hijos. Su participación es de suma importancia para el

éxito, tanto del estudiante, como de la escuela. (...) Bronfenbrenner (1992) en su teoría ecológica, establece que las personas no se desarrollan por sí mismas, sino que son afectadas por todos los diferentes sistemas de los que forman parte (por ejemplo, la familia, la escuela o programa educativo, la iglesia, entre otros). Además, la forma en que dichos elementos interactúan unos con otros (Cortés García, Rodríguez Sánchez y Velasco Amaya (2016). p. 15).

Para el desarrollo de dicha investigación se abordó la convivencia escolar entendida como la construcción de un modo de relación entre las personas de una comunidad, basada en el respeto mutuo y la solidaridad, por medio de una interrelación armoniosa y sin violencia entre toda la Comunidad Educativa. También se analizan los estilos de crianza como un conjunto de acciones, sentimientos y actitudes determinadas por creencias, normas, actitudes, condiciones culturales y socio-económicas que orientan el desarrollo de los hijos a partir de reglas que los padres le ponen delimitando su forma de ser y proceder.

A partir de los resultados se implementaron talleres con: los estudiantes planteados para reflexionar sobre las agresiones físicas y verbales mejorando así la convivencia escolar y con los padres para que logren unirse en beneficio de sus hijos, de manera que a través de reflexiones grupales formen alianzas que les permitan lograr acuerdos sobre criterios comunes en la educación de los hijos y se continúe fomentando un estilo democrático que se base en el refuerzo positivo.

Por último, se analizan los factores sociológicos y la calidad de la convivencia escolar. Menoscal y Sánchez Alvarado (2015) llevan adelante una investigación acerca de la Influencia de los factores sociológicos en la calidad de convivencia escolar. Propuesta: guía didáctica con enfoque en destrezas con criterio de desempeño El proyecto de investigación fue aplicado en una escuela de Guayaquil en el año lectivo 2014-2015, donde se analizó la influencia de los factores sociológicos que inciden en la convivencia escolar.

Las autoras afirman que:

los factores sociológicos prevalecen de forma directa en la forma de relacionar del niño con sus demás compañeros, favoreciendo su desarrollo emocional. Cuando esto ocurre, se manifiestan comportamientos tales como: se muestran seguro(a)s de sí mismos

(as), demuestran autonomía en su forma de actuar, capaces de tolerar frustraciones, controlan sus impulsos y emociones, expresan sus sentimientos, se integran al ambiente, etc. (p.14)

En la investigación se analizan los factores sociológicos como variables independientes que se relacionan con el ambiente exterior. Identificando los factores externos: demográficos (sexo, edad, estado civil, etc.); capacidad de renta (niveles de ingreso), estímulos de marketing, factores culturales; factores personales (estilos de vida, nivel de percepción, etc.) y factores sociales (influencia personal, familiar, de grupos, religión, etc).

Además, es importante rescatar las diferencias de términos llevadas a cabo en la investigación entre espacio y ambiente.

El término “espacio” se refiere al espacio físico, es decir a los locales para la actividad, caracterizado por los objetos, materiales didácticos, mobiliario y decoración. Por el contrario, el término “ambientes” se refiere al conjunto del espacio físico y a las relaciones que en él se establecen (los afectos, las relaciones interindividuales entre los niños, entre niños y adultos, entre niños y la sociedad en su conjunto) (p. 2 y 3).

Asimismo, se analiza la convivencia escolar ya que permite que los estudiantes, enfrenten de manera adecuada las dificultades, muchas de ellas de orden social.

La convivencia escolar construye, de una manera colectiva y dinámica, su calidad, y esta construcción de calidad es responsabilidad de todos los actores de la comunidad escolar: docentes directivos, docentes de aula y asistentes de la educación. (...) en el quehacer, y actuar rutinario (p. 4).

Frente a los resultados de la investigación acerca de la influencia de los factores sociológicos en la convivencia escolar de los estudiantes se realizaron recomendaciones para las familias, los estudiantes y para los docentes una guía práctica de actividades con la finalidad de mejorar los factores sociológicos y estimular el conocimiento.

Los autores seleccionados se caracterizan porque son actuales, los de nuestro país y principalmente el de Córdoba focaliza su investigación en una comunidad similar a la cual llevaremos a cabo nuestro trabajo encontrando similitudes en el análisis de las

condiciones socio ambientales: los factores sociales, culturales, familiares y económicos, así como también los vínculos que se entablan entre jóvenes al interior de la escuela.

Las que se desarrollaron en nuestro país, Buenos Aires y Santa Fe hacen referencia al contexto social y los factores personales, familiares y escolares analizando su impacto, en el primer caso la influencia de la pandemia y su brecha educativa y en el segundo caso su incidencia en el rendimiento escolar del nivel primario.

Ampliando la mirada hacia América Latina en países como Colombia se analizan los factores familiares y sociales que inciden en la convivencia escolar, en ambas investigaciones que se realizaron en jóvenes adolescentes similares en edades con nuestro nivel secundario, se ponen en consideración los comportamientos en las escuelas, el clima escolar, la violencia interpersonal y en ambos casos se proponen estrategias para la mejora con las familias y la escuela.

En Ecuador se toman dos investigaciones una de ellas aborda los estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la convivencia escolar y la otra analiza la influencia que ejercen los factores sociológicos en la calidad de la convivencia escolar, ambas brindan recomendaciones para las familias y los estudiantes. De igual manera se investiga en Nicaragua las problemáticas comunes acerca de condiciones socio ambientales y la convivencia escolar.

Objetivos de la investigación

Por ello, como *objetivo general* nos proponemos analizar las condiciones socio ambientales biográficas de estudiantes ingresantes a una escuela secundaria y la convivencia escolar.

Para lograrlo nos planteamos los siguientes *objetivos específicos*: en primer lugar, explorar las condiciones socio ambientales de los estudiantes ingresantes a primer año de una escuela secundaria en las Sierras Chicas de Córdoba.

Y, en segundo lugar, describir interpretativamente las relaciones de convivencia escolar entre pares en primer año de la escuela secundaria.

Marco teórico

El análisis del objeto de estudio nos induce a considerar dos ejes que atraviesan nuestra investigación. A saber: las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar. Acerca de las condiciones socio ambientales se han llevado a cabo múltiples investigaciones que fueron dando fundamento a autores como Bourdieu y Passeron (2003) en Los Herederos afirman que, de todos los factores de diferenciación, el origen social es sin duda el que ejerce mayor influencia sobre el medio estudiantil... (p. 23). Analizaron cómo las condiciones socio ambientales favorecen o no las elecciones futuras de los estudiantes; aportan que la ceguera frente a las desigualdades sociales condena y autoriza explicar todas las desigualdades –particularmente en materia de éxito educativo- como desigualdades naturales, desigualdades de talentos. (p. 103)

Para nuestra investigación nos apoyaremos, como punto de partida, en el concepto de habitus de Bourdieu (1980) como refiere Gutiérrez (2004):

... sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden estar objetivamente adaptadas a su fin sin suponer la búsqueda consciente de fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos... (p. 293).

Qué habitus y cómo se configura el habitus en jóvenes adolescentes de la escuela secundaria de la población en estudio serán interrogantes que guiarán nuestro trabajo. Pensar en el habitus como lo social incorporado, como la experiencia fundante, como lo define Gutiérrez (2004), en disposiciones duraderas, maneras de mantenerse y de moverse, de hablar, de caminar, de pensar y de sentir que se presentan con todas las apariencias de la naturaleza (p. 293), van a ir conformando a cada uno de los estudiantes que formarán parte del estudio de nuestra investigación.

Siguiendo el texto del Instituto de Estudios Peruanos (IEP) (2002) acerca de los aportes de Bourdieu (1991) explica que:

(...) las manifestaciones propiamente familiares de esta necesidad externa (forma de la división del trabajo entre sexos, universo de objetos, modos de consumos, relación entre parientes, etc.) producen las estructuras del habitus que están en el principio de la percepción y apreciación de toda experiencia posterior (p. 4).

En este sentido Castón Boyer (1996) nos aporta acerca del capital social como potenciador de los otros capitales, en el caso de los jóvenes, traerán una cantidad de conocimientos, experiencias previas y de otros capitales como el económico, cultural y simbólico, que le servirá para actuar en momentos determinados. Dussel (2004) refiere al trabajo de diferentes autores como, Tilly (2000) acerca de la desigualdad en las sociedades contemporáneas entendiéndose,

... no como un estado definido de una vez y para siempre, sino como relaciones perdurables y fuertes que se establecen entre sujetos y que abarcan diferentes ámbitos: la riqueza, los ingresos, las oportunidades vitales y laborales, el género, la etnia, la edad, la región geográfica, entre otros aspectos (Dussel (2004). p. 2).

También Fitoussi y Rosanvallon (1997) caracterizan las desigualdades contemporáneas en términos más dinámicas, móviles y flexibles que las anteriores divisiones de clase social o de posiciones de poder; mencionan las desigualdades geográficas, de género, de formas y estructura del ingreso (salarial-no salarial), generacionales, de las prestaciones sociales, de acceso al sistema financiero, del sistema tributario, y de los sistemas locales de transporte, educación, salud, entre otras que pueden facilitar o entorpecer las trayectorias individuales (Dussel (2004). p. 5).

Las investigaciones de Kessler (2002) y Bonaldi (2002) hacen foco en otros aspectos como la experiencia con la justicia, la policía, y con actividades ilegales de los adolescentes más pobres. Esto aparece tematizado como “violencia e indisciplina escolar” (Dussel (2004). p. 9).

Brunner y Elacqua (2009) al analizar los factores que inciden concuerdan que existen diferencias entre los países desarrollados y en vías de desarrollo, como el caso de América Latina y particularmente en nuestro país. Consideran que el nivel de ingresos del hogar no es lo único, sino que:

...tiene que ver con el “mundo de vida” en que nace y se desarrolla el niño. Pero aún más decisivo parece ser, en el caso de niños provenientes de hogares de escasos recursos, la organización de la familia, su clima afectivo, la socialización lingüística o la adquisición temprana de actitudes y motivaciones (p. 3).

Tedesco (2015) en “La escuela Argentina Hoy” compilando los relatos de diversos autores. Steinberg refiere a las desigualdades sociales, políticas territoriales y a la emergencia educativa haciendo hincapié en que los niveles del sistema educativo fueron estructurados históricamente para “atender a determinados grupos sociales, provocando con ello trayectorias escolares desiguales de los niños, niñas y jóvenes que no llegan con los capitales esperados por la escuela” (p. 191) expresa que el éxito o el fracaso está asociado también a las características de los hogares de origen de los estudiantes y la estructura de oportunidades del contexto.

El segundo eje de interés para nuestra investigación es la convivencia; tema que ha estado en la preocupación de todos los países del mundo desde hace largo tiempo. En Argentina las bases se fueron asentando a través de La Constitución Nacional (1994), de la Ley Nacional de Educación 26.206/06; en el año 2013 se promulgó la Ley 26892 para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la Conflictividad Social en las Instituciones Educativas; desde el Consejo Federal de Educación se aprobó la Guía Federal de Orientaciones para la intervención educativa en situaciones complejas relacionadas con la vida escolar (2014) y particularmente en nuestra provincia con la Constitución de la Provincia de Córdoba (1987 y Reforma 2001) y en la Ley Provincial de Educación 8113 (1991) y hoy, en vigencia la Ley N° 9870 (2010).

En 1993 la UNESCO inaugura La Asamblea General de los Estados miembros de las Naciones Unidas presidida por Jacques Delors determinando como uno de los pilares

fundamentales el de “Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia –realizar proyectos comunes y prepararse para tratar los conflictos– respetando los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz” (p. 9). También considera dentro de sus pistas y recomendaciones el “Aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (p. 9).

Asimismo, en septiembre de 2015 proponen la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible; con un plan de acción a favor de las personas, el planeta y la prosperidad, cuya intención es fortalecer la paz universal y el acceso a la justicia. En uno de los objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) formulan promover sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo sostenible, facilitar acceso a la justicia para todos y crear instituciones eficaces, responsables e inclusivas a todos los niveles.

Estos antecedentes valieron para que el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba a partir de año 2000 abordara el tema con la creación del Programa Provincial de Convivencia Escolar contando con cuatro líneas de acción: Asistencia Técnica, Capacitación, Producción de Insumos Bibliográficos e Investigación. Es, asimismo, una de sus funciones acompañar la implementación de las políticas educativas, a partir del año 2010 el asesoramiento para la elaboración de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) en escuelas secundarias y brindando una línea gratuita de atención telefónica para atender, orientar y asesorar frente a situaciones que alteran la dinámica escolar.

La preocupación por la convivencia se ve también reflejada en la producción de documentos que hacen referencia a promover una convivencia democrática, tales como: El fenómeno llamado bullying o acoso escolar (2013); Consejería para adolescentes (2014); Consejo escolar de Convivencia (CEC) (2018) y Acerca del proceso de implementación y renovación de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) en las escuelas secundarias: A 10 años de la resolución ministerial 149/10 (2019).

Durante las últimas décadas se viene desarrollando un cambio de paradigma; esta transición del paradigma de la disciplina al nuevo paradigma que Maldonado (2004) acuña

con el nombre de paradigma de la convivencia. Este cambio no es lineal e inmediato, principalmente, en el mundo social.

El paradigma de la disciplina refiere al cumplimiento de pautas o reglas que vienen dadas por adultos para que los estudiantes cumplan de acuerdo a ciertos perfiles y a lo prescripto; como lo referencia Gallo (2009) los adultos ejercían un dominio sobre los niños y esto determinaba prácticas, muchas veces violentas hacia los estudiantes, ya que era un modo de trato aceptado entre adultos y niños en virtud de esa diferencia jerárquica que se daba en estas relaciones.

Maldonado (2021) aporta acerca de sus escritos del año 2004: “En estas primeras décadas del siglo XXI, algo resulta suficientemente obvio: la regulación de la convivencia en función del paradigma de la disciplina se torna año con año, más onerosa, ineficaz e infructuosa” (p. 38). Desde el paradigma de la convivencia la realidad escolar puede ser comprendida como un fenómeno complejo a la vez que dinámico donde todos los jóvenes cuentan con un rico historial de experiencias acerca de la convivencia. El autor afirma que la convivencia debería tener cuatro caracteres básicos: Ser democrática; pacífica y justa; saludable y productiva. Y que la misma tienda a “aprendizajes creativos y atentos a sus necesidades y a las necesidades de sus entornos.” (p. 37)

La convivencia escolar es una construcción entre todos los actores de la comunidad educativa. Ianni (2003) resalta el valor del proceso de socialización que se lleva adelante en la convivencia y que ha variado la relación entre los actores institucionales: todos son considerados sujetos de derecho y responsabilidad, los adolescentes y jóvenes (los estudiantes) y los adultos (los docentes) y que la mayor responsabilidad recae en los adultos. De este modo, la convivencia escolar es un intento de equilibrio entre lo individual y lo colectivo, entre el deseo y la ley.

En cuanto a la concepción de convivencia Maldonado (2004) y su equipo definen como la relación entre los que con-viven (Con: unión, asociación, participación, simultaneidad. Vivencia: hecho o experiencia propios de cada persona que contribuyen a formar su carácter o personalidad). La convivencia,

entendida como vivir con otros, es la primera e inexorable condición que la vida le impone al ser humano. Esta relación que se hace cotidiana, es esencial a la formación de vínculos y no solamente desde el punto de vista afectivo sino también en lo que hace a la constitución de lazos culturales (p. 6).

El sistema familiar configura así una especie de fecunda e inagotable matriz en la cual se forjan estilos, rutinas y costumbres en eso de vivir con otros. Asimismo, los autores Guzmán, Muñoz, Preciado y Menjura (2014) puntualizan que:

(...) la convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, que no es cohabitar, sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no haya grandes conflictos, razón por la cual, se hace necesario que cada cual controle un poco sus propios intereses y comprenda los intereses de los demás (p. 161-162).

Cabe destacar el aporte de Ortega Ruiz (2007) acerca del término convivencia ya que encierra un cierto bien común que es conveniente respetar; lo que favorece la espontánea resolución de conflictos de forma dialogada y justa. (p. 9) y

... encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros (p. 50).

Las escuelas en los últimos tiempos han recibido en su interior los cambios y carencias de la sociedad en su conjunto. En palabras de Noel (2009) “La escuela, entonces, no es ni opaca ni transparente: funciona más bien como un prisma que refracta, según su propia geometría, las influencias que recibe de afuera” (p. 41). Asimismo, aporta la necesidad de reconstruir la institucionalidad escolar y el socavamiento de las formas de autoridad, a partir de generar vínculos significativos que sirvan de cimiento en su

construcción y la importancia de las condiciones institucionales para contribuir a refractar lo que impacta del entorno social.

Ianni (2003) en el mismo sentido, afirma que el tiempo que los estudiantes transcurren en la escuela debe generar, facilitar y promover tiempos y espacios para que pueda circular la palabra y no los silencios, el diálogo y la discusión y no la sumisión y el acatamiento, el análisis y la reflexión sobre las acciones impulsivas y las actuaciones violentas. La función socializadora de la escuela para convertirse en propulsora de procesos de democratización y participación se manifiesta en las interrelaciones cotidianas, en las charlas espontáneas o en discusiones y diálogos planificados para reflexionar sobre esas interrelaciones, reconocer los acuerdos, las diferencias, las formas de alcanzar el consenso, de aceptar el disenso y de esta manera aprender a convivir mejor.

“Una escuela que intenta responder a su cometido de ser formadora de ciudadanas y ciudadanos, comprometidos crítica y activamente con su época y mundo, permite el aprendizaje y la práctica de valores democráticos: la promoción de la solidaridad, la paz, la justicia, la responsabilidad individual y social.” (p. 1)

Desde este marco teórico se analizarán los ejes centrales de la investigación de las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar para de esta manera describir e interpretar algo de la realidad de los estudiantes que ingresan a primer año de la escuela secundaria.

CAPÍTULO II:

Marco metodológico.

Marco metodológico

La investigación que nos convoca responde a un paradigma interpretativo con un enfoque mixto, dicha integración nos permite acceder a un mejor conocimiento del objeto de estudio ya que ambas metodologías comparten como meta la producción de descripciones interpretativas mediada a través de símbolos y sobre la base de información empírica acerca del mundo.

Para responder a los objetivos de investigación se construye la evidencia empírica utilizando métodos: cuantitativos (a través de las encuestas a las familias de los estudiantes) y cualitativos (por medio de entrevistas semiestructuradas, observaciones participantes y grupo focal) para analizar las características socio ambientales con las que los estudiantes ingresan a primer año del nivel secundario, particularmente luego del aislamiento social obligatorio impuesto por la pandemia mundial y del año escolar intermitente lo cual mostrará la realidad particular de los estudiantes y sus familias y la convivencia escolar entre pares.

Se trata de obtener los datos a partir de los aportes de los jóvenes como lo describe Hernández Sampieri (2003):

(...) tal y como ellos lo revelan con una descripción profunda y completa (lo más que sea posible) de eventos, situaciones, imágenes mentales, interacciones, percepciones, experiencias, actitudes creencias, emociones, pensamientos y conductas reservadas de las personas, ya sea de manera individual, grupal o colectiva con la finalidad de analizarlos y así responder a preguntas de investigación o generar conocimiento. (p. 365).

También se realizarán entrevistas semi estructuradas a una preceptora y una coordinadora de curso para obtener datos de varios informantes y luego triangular la información.

Vasilachis (2012) sostiene que, en América Latina, según los lugares,

(...) hay coexistencia de diversos paradigmas, lo que es importante porque eso hace que no haya necesidad de escoger una opción porque es más legítima que otra y eso es lo que nos permite triangular. Es decir, si los paradigmas coexisten yo puedo hacer investigación cuantitativa, y puedo hacer investigación cualitativa en la misma investigación compensando las debilidades de un tipo de datos con las fortalezas de los otros (p. 517).

Los autores anteriormente citados convergen en afirmar que la complementariedad metodológica brindará mayor precisión acerca del objeto de estudio de la investigación que nos convoca.

La muestra es de carácter intencional en una escuela pública de gestión estatal de las Sierras Chicas de Córdoba ubicándose en una zona rural y la población de 1° año A está compuesta por 28 estudiantes que proceden de diversas escuelas de la zona.

Se solicitó autorización a Inspección de la zona para realizar el proceso de investigación y el pedido formal a las familias.

Para dicho análisis se utilizaron diferentes instrumentos y procedimientos:

- Encuestas a familias. Se realizarán a todas las familias de los 28 estudiantes autoadministrada y anónima en formato papel, sus datos son cuantitativos considerándose a priori algunas categorías: domicilio, integrantes de la familia, convivientes, edad, estado civil, nivel educativo alcanzado, ocupación, ingresos, vivienda, salud, transporte, esparcimiento y educación. (Anexo I)
- Entrevistas semi estructuradas a jóvenes de 1° año que tienen entre 11 y 14 años de edad, la preceptora y la coordinadora de curso. Las entrevistas semi estructuradas a los estudiantes nos servirán para indagar acerca de la procedencia escolar, sus experiencias, relatos del día escolar y doméstico, expectativas, resolución de dificultades y comunicación. Para la preceptora y la coordinadora de curso se indagará sobre sus experiencias en la convivencia con los estudiantes de primer año, relatos del día escolar, expectativas, resolución de dificultades, aspectos importantes para mejorar la convivencia y la comunicación (Anexo II),

- Observaciones participantes; Denzin (1970: 185-186) en Vallés (1999), lo expresa claramente: hay una curiosa mezcla de técnicas metodológicas en la observación participante: se entrevistará a gente, se analizarán documentos del pasado, se recopilarán datos censales, se emplearán informantes y se realizará observación directa (p. 146,147).

En nuestro caso o través del registro etnográfico de los estudiantes en horario de clase del espacio curricular de ciudadanía y participación y de educación física, para analizar el vínculo entre pares, la comunicación verbal y gestual, la iniciativa, resolución de conflictos, el grado de satisfacción, la participación, autonomía y toma de decisiones. (Previa presentación y firma de consentimiento informado a las familias y los jóvenes del proyecto de tesis con fines académicos).

- Grupo focal con los estudiantes. Presentación de una situación concreta de convivencia, o imágenes significativas, o casos que puedan aportar los estudiantes ficticios o reales observando cómo se nombran con quién se entienden, qué ven de los otros y de sí mismos.

El objeto de estudio de nuestra investigación de las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar entre pares se triangularán por medio de las encuestas, entrevistas, las observaciones participantes y el grupo focal que se analizarán a través de las siguientes categorías:

- ✓ Caracterización de las condiciones socios ambientales de los estudiantes: familia y escuela.
- ✓ Significados construidos acerca de la convivencia.
- ✓ Aspectos relevantes en la convivencia entre pares.

Ampliando dichas categorías analíticas podemos destacar las siguientes *sub categorías*:

1) **Caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes:**

A- Familias

- a) Lugar de procedencia.
- b) Integrantes de la familia: edad, nivel educativo, ocupación, ingreso económico y ayuda estatal.
- c) Salud.
- d) Transporte y comunicación.
- e) Esparcimiento y cultura.

B- Educación

- a) Escuela Primaria de la que provienen.
- b) Actividades extraescolares.
- c) Expectativas.
- d) Temores.

2) **Significados construidos acerca de la convivencia**

A- Concepciones de los Estudiantes

B- Concepciones de los Docentes

3) **Aspectos relevantes de la convivencia entre pares**

A- Saludos

B- Comunicación

a) Verbal,

b) No verbal

C- Actitudes de reconocimiento del otro

D- Reconocimiento de los Acuerdos escolares de convivencia (AEC)

E- Conflicto

a) Tipos

b) Ámbito en el que se producen

c) Motivos

d) Resolución

CAPÍTULO III

Análisis de datos.

Desarrollo y análisis de la investigación

1- Descripción y contextualización de la experiencia

El trabajo de campo se desarrolla en la provincia de Córdoba, ciudad de Unquillo del barrio de Cabana; el que la escritora Voigtlander (2018) en su libro lo describe como: “nuestro lugar, en el que no se conocen asentamientos aborígenes, lleva un nombre derivado del quechua. *Cabana* es una transformación del vocablo de ese origen: *cauana*, que significa *atalaya* o *mirador*” (p. 31).

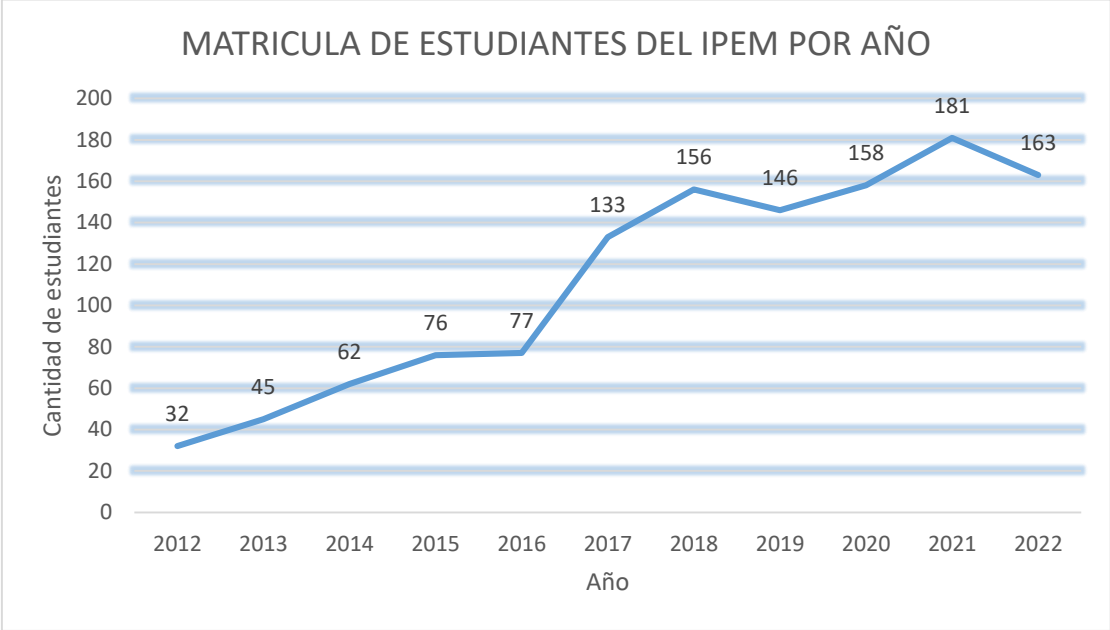
En el lugar existen puntos panorámicos y mogotes de distintos tamaños y ubicación, denominados El Nevado, Cien Vacas y Cabana; las curvas del arroyo Cabana bordean el mogote Cabana. La naturaleza rodea toda la zona por lo cual en el año 2014 se aprueba la ordenanza municipal que reglamenta la protección y cuidado de la reserva natural “Los Quebrachitos”, donde se halla inserta la institución.

Con respecto a la educación, en el año 2012 por necesidad de la comunidad se crea la escuela secundaria como anexo de otra institución educativa, con un primer año reducido y en las instalaciones de la escuela primaria rural que surgió por el año 1957; se encuentra entre 5 y 8 km de la localidad más próxima y el medio de acceso es una sola línea de colectivo que realiza el recorrido cada hora.

La escuela secundaria continúa con su crecimiento y en el año 2015 con la apertura del 4to año se elige entre toda la comunidad (estudiantes, familias, docentes, vecinos y organismos públicos) la orientación en Educación Física con diversos proyectos de intervención socio comunitaria. En el año 2019 se desanexa de la escuela base, lo que implicó la creación de nuevos cargos (Dirección y secretaría), los docentes son en su mayoría titulares y de la zona, existiendo movilidad por enfermedades o por renunciadas. En la institución se desarrolla trabajo en redes con la comunidad (Municipalidad, Centro de Salud, Centro vecinal y Biblioteca Cawana). En cuanto a infraestructura, en el año 2018, a

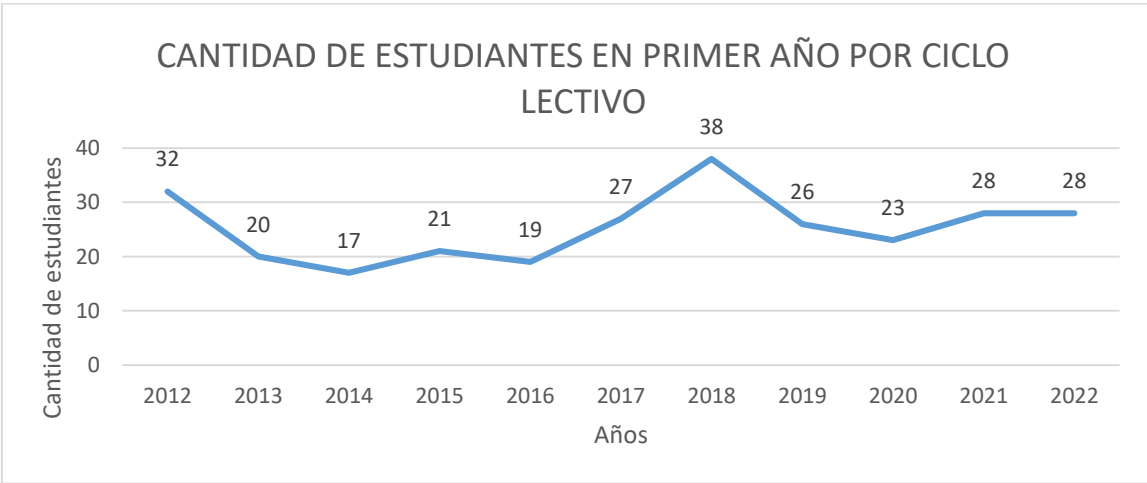
la antigua construcción de 4 aulas sobre un pasillo, se le incorporaron 3 aulas nuevas y una batería de baños y el 2022 se arregló el ingreso y se cerró un aula externa que funciona como comedor.

Desde el año 2012 que la escuela abre sus puertas a la comunidad la matrícula se incrementó de manera sostenida a lo largo de los años.



Fuente: Autora.

La inscripción a primer año fluctúa año a año, observándose incremento en el año 2018 debido a las mejoras edilicias, desde allí se mantiene de forma estable.



Fuente: Autora

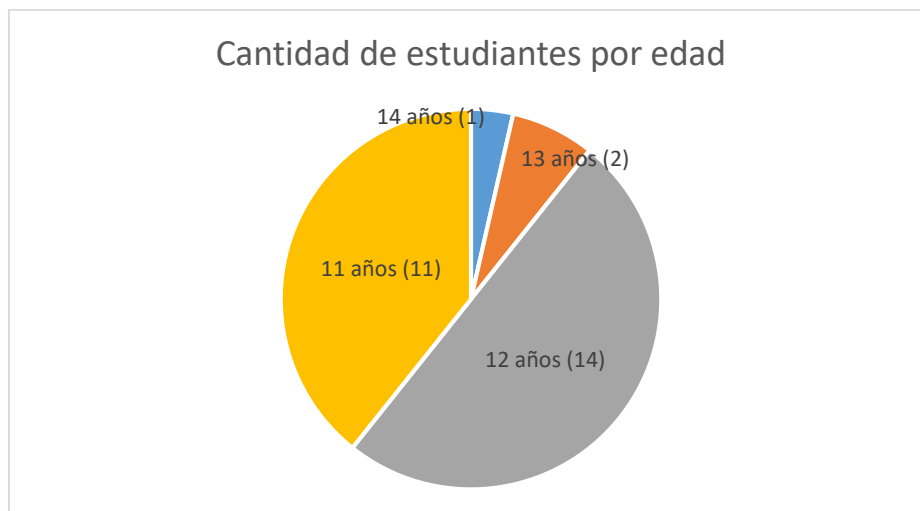
Esta matrícula de primer año se va desgranando a lo largo de los años, exponiendo en números los estudiantes que luego de haber iniciado en la escuela finalizan sexto año en la institución.



Fuente: Autora.

Actualmente la escuela tiene una población total de 163 estudiantes divididos en seis secciones de 1° a 6° año, funcionando en el turno de la mañana.

Primer año cuenta con 28 estudiantes (10 mujeres y 18 varones) que asisten regularmente a 1er año A, sus edades oscilan entre los 11 y los 14 años.



Fuente: Autora.

La población de primer año se tomó para el análisis junto a una preceptora, la coordinadora de curso y profesoras a cargo de dos espacios curriculares; se seleccionó ese curso debido a que son jóvenes que accedieron al cambio de nivel luego de dos años de escolaridad interrumpida por la pandemia del COVID 19, limitando los vínculos con sus pares al interior de la escuela.

En una primera instancia se realizó el pedido formal a inspección de zona debido a que la institución es de gestión estatal.

Luego se dialogó con los estudiantes sobre el proyecto. En el encuentro expresan su preocupación por ser grabados, no quieren quedar expuestos, frente a lo cual se explica y se aclara que es anónimo, que en los audios no se colocan sus nombres. Posteriormente se entregó el consentimiento para las familias informando el título de la investigación y la modalidad de realización, el cual demora varios días en ser devuelto a la escuela.

Asimismo, se hizo entrega de una encuesta a las familias de los 28 estudiantes, quienes devuelven 17 a pesar de los reiterados pedidos, algunas tienen ítems sin responder.

Se informó a la preceptora y coordinadora de curso las entrevistas que se les van a realizar, ambas responden con acuerdos de día y horario. Asimismo, se dialogó con las

profesoras de Educación Física y de Ciudadanía y Participación las observaciones pertinentes de una clase de 40 minutos de duración.

2- Resultados

De los datos obtenidos a través de las encuestas, entrevistas, observaciones y grupo focal surgen las siguientes categorías analíticas:

- ✓ Caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes.
- ✓ Significados construidos acerca de la convivencia.
- ✓ Aspectos relevantes de la convivencia entre pares.

Con las siguientes sub categorías:

- ✓ Caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes:
 - A- Familia (Lugar de procedencia, Integrantes de la familia: edad, nivel educativo, ocupación, ingreso económico y ayuda estatal, Salud, Transporte y comunicación, Esparcimiento y cultura)
 - B- Educación (Escuelas primarias de la que provienen, actividades extraescolares, expectativas y temores)
- ✓ Significados construidos acerca de la convivencia:
 - A- Concepciones de los Estudiantes
 - B- Concepciones de los Docentes.
- ✓ Aspectos relevantes de la convivencia entre pares:
 - A- Saludos
 - B- Comunicación (verbal, cómo se nombran y Comunicación no verbal)
 - C- Actitudes de reconocimiento del otro
 - D- Reconocimiento de los Acuerdos escolares de convivencia (AEC)
 - E- Conflicto (Tipos, Ámbito en el que se producen, Motivos y Resolución)

Dichas categorías fueron dando indicios de las condiciones socio ambientales desde la familia y la escuela y lo que ocurre en la convivencia escolar entre pares particularmente en los estudiantes ingresantes a primer año luego de los dos años de escolaridad interrumpida e intermitente por la pandemia del COVID 19.

Caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes.

La población en estudio de la investigación es la escuela secundaria y los jóvenes adolescentes que integran primer año, lo que despierta múltiples interrogantes. Algunos de dichos interrogantes se orientan a lo que Bourdieu (1980) refiere como habitus (...sistemas de disposiciones duraderas y transferibles predispuestos a funcionar como estructuras o principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones no siempre conscientes (...), qué habitus han incorporado o cómo lo configuraron en los años anteriores, qué experiencias sociales han tenido y desarrollado. Gutiérrez (2004) lo define como las disposiciones duraderas, maneras de mantenerse y de moverse, de hablar, de caminar, de pensar y de sentir que se presentan con todas las apariencias de la naturaleza. (p. 293).

Para el estudio de la primera categoría de la investigación, la caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes, abordaremos dos sub categorías que fueron caracterizando la identidad a nuestros estudiantes: la familia y la escuela; cada una con sus respectivas categorías de análisis.

Giddens (1987) centra la atención en las prácticas sociales realizadas en interacción por agentes que son capaces de conocer que se desempeñan diestramente, valiéndose de un conjunto de conocimientos y herramientas a su disposición, que son empleados regularmente en las rutinas y en su trato con otros, el conocimiento formal del lenguaje, de los ambientes y los establecimientos locales, del trato con otros, o el saber acerca de qué hacer en situaciones de riesgo o circunstancias de amenaza. Los recursos que los sujetos han acumulado a lo largo de sus vidas, tanto a través de medios formales como la educación, como de medios informales que pueden ser los familiares y las relaciones de amistad cubren un rango amplio de habilidades que, una vez aprendidas, pasan a ser un

conocimiento tácito sobre determinados hechos, atributos y condiciones. (Citado en Andrade Carreño, 1999)

A- Familias

La familia es el núcleo central que todo ser humano necesita para su desarrollo y crecimiento. Bleichmar (2008) afirma que “en la medida que haya dos generaciones, hay una familia” (p. 43) sabemos que las familias son todas diversas y que cada una conforma su modo de estar y acompañar a los nuevos integrantes de la misma. En este análisis buscamos describir las diferentes características particulares de cada una de las familias que componen el primer año del IPEM y sus experiencias.

a) Lugar de procedencia

Los estudiantes que asisten a la institución provienen de diferentes barrios de la localidad de Unquillo.

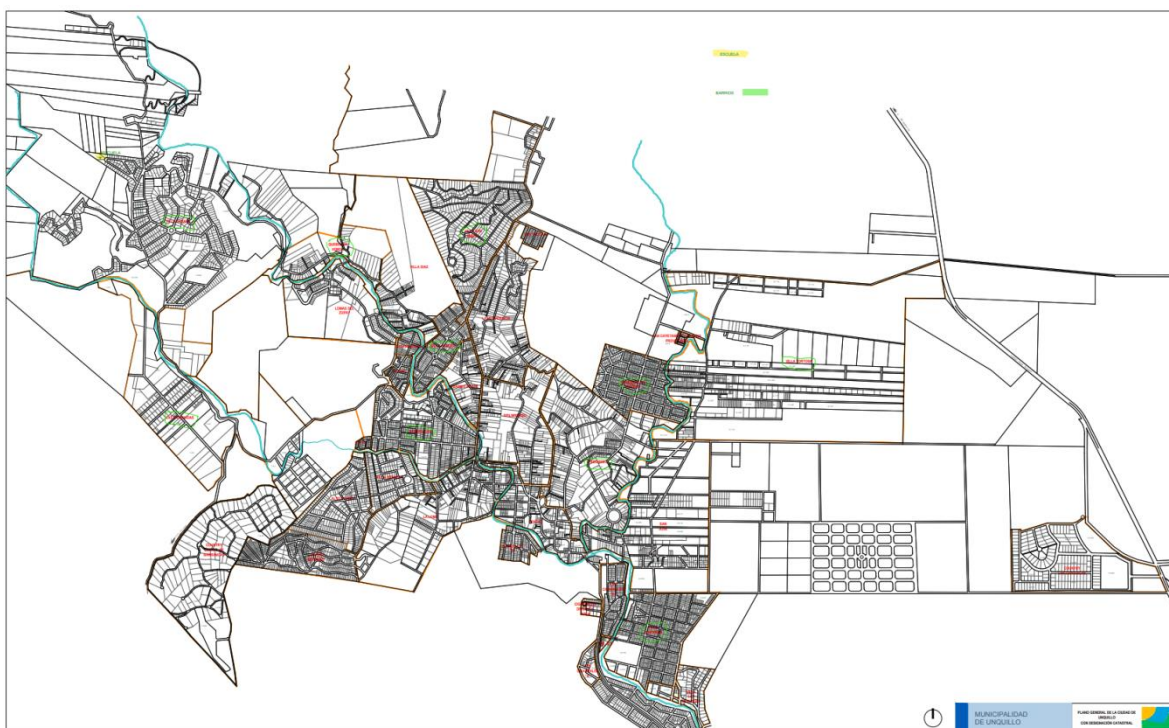


Gráfico 1: Plano de la ciudad de Unquillo

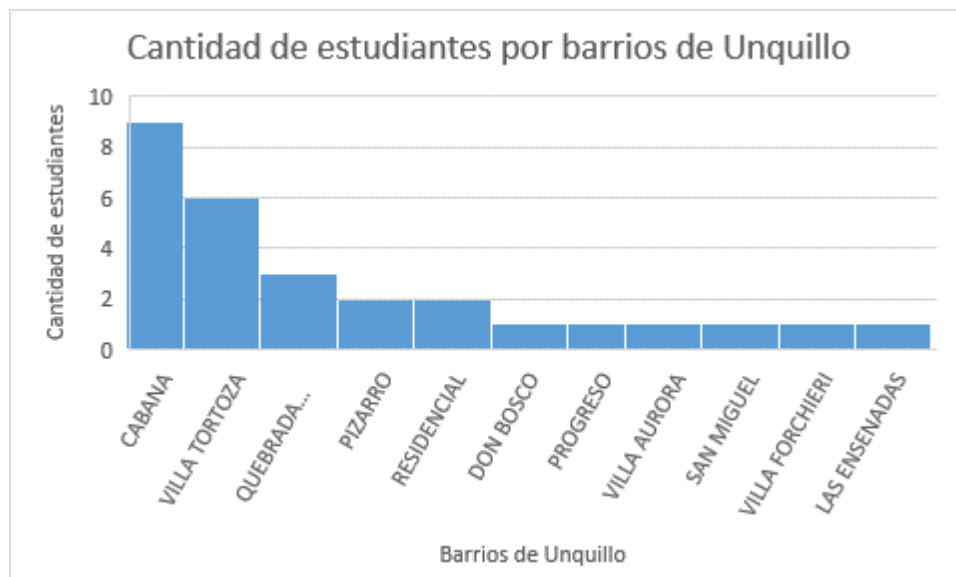


Gráfico 2: Cantidad de estudiantes por barrios de Unquillo

Fuente: Autora.

En las respuestas de las familias y el registro de asistencia que lleva la preceptora se recaba como información que el 50% de estudiantes pertenecen a barrios cercanos a la escuela (Cabana, Quebrada Honda, Don Bosco y Las Ensenadas) y el otro 50% procede de otros barrios de la localidad.

- b) Integrantes de la familia: edad, nivel educativo, ocupación, ingreso económico y ayuda estatal

Otro aspecto para el análisis desde lo familiar es la cantidad de integrantes que tiene cada una de las familias que compone primer año. Cabe aclarar que de las 28 familias respondieron 17 de ellas.

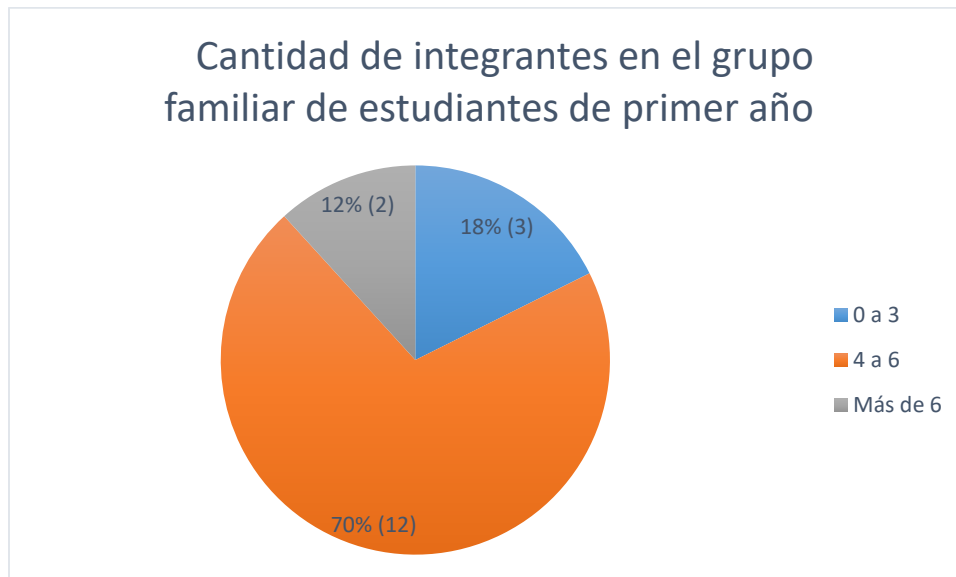


Gráfico 3: Cantidad de integrantes por grupo familiar de estudiantes

Fuente: Autora.

En las encuestas realizadas el mayor porcentaje 70 % lo poseen las familias que conviven entre 4 a 6 integrantes por hogar. El resto de los porcentajes son inferiores, 18 % los hogares con hasta tres integrantes y un 12 % aquellos con más de seis personas.

En las entrevistas con los estudiantes en su diálogo acerca de su familia en los días de semana el 36 % (8 estudiantes) refieren a hermanos, mamá, abuelo, primo, familia y papá. En sus palabras: *“Como en familia”, “Llevamos a mi hermano”, “Juego con el perro de mi hermana y mi gatito” “Voy en el auto con mi abuelo”*.

Los fines de semana, según sus relatos el 60% de los estudiantes realizan actividades en familia. Lo cuentan de la siguiente manera: *“Estoy con mis hermanos”, “Voy a lo de los abuelos”, “Viene mi tío y nos trae cosas a mí y a mi hermano, comemos asado... y toman un vinito y escuchan música”, “Voy a lo de mi hermano”, “Voy a lo de mi madrina”, “Juego con mi prima”,* entre otros.

Frente al análisis de los discursos de los jóvenes se evidencian mayores intervenciones y encuentros familiares durante el fin de semana, incluyendo parientes con quienes no conviven en lo cotidiano.

También en el análisis se visualizan los rangos de edades del padre y la madre y tutora de los estudiantes.

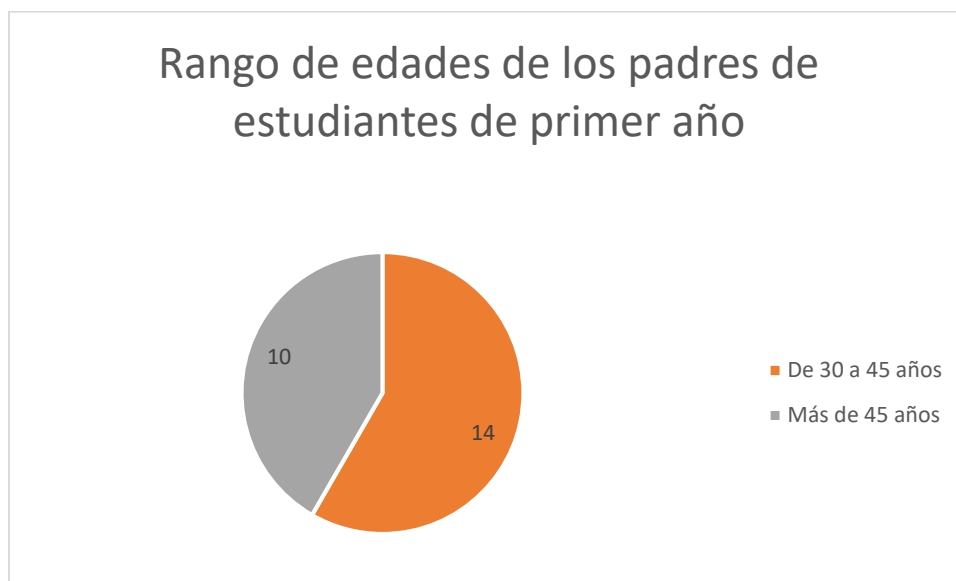


Gráfico 4: Rango de edades de los padres de estudiantes

Fuente: Autora.

En lo que refiere a la edad de los padres el 86% de ellos son mayores de 30 años y 4 de los estudiantes no registran afiliación con el padre biológico.

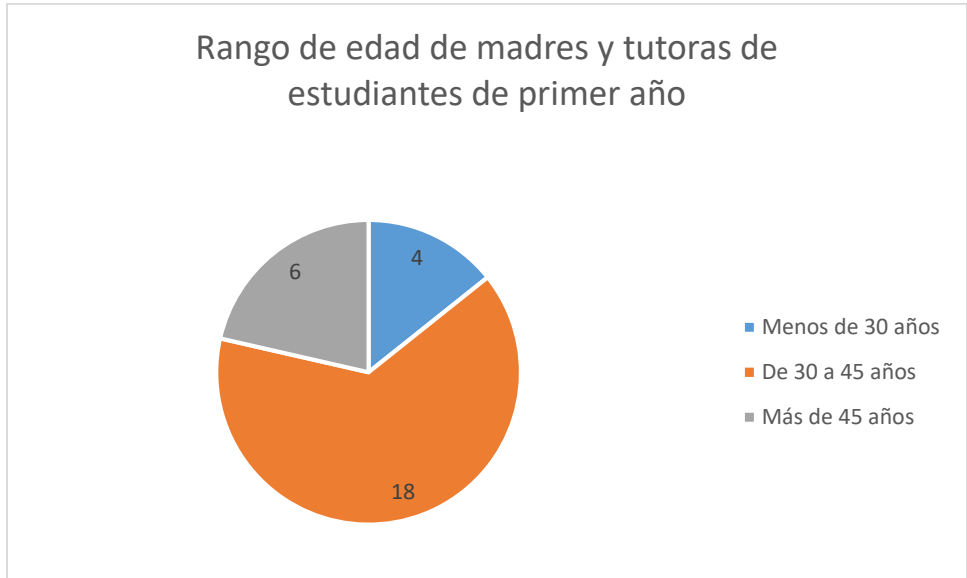


Gráfico 5: Rango de edad de madres y tutoras de estudiantes

Fuente: Autora.

En lo referente a las madres y tutoras las edades son más variables, observándose que el 62% se encuentran entre los 30 y los 45 años de edad.

En lo que respecta a la educación que alcanzaron en la familia, sólo algunos de los encuestados responden: de los padres once (11) contestaron el ítem y de las madres y tutora dieciséis (16) completaron el cuadro.

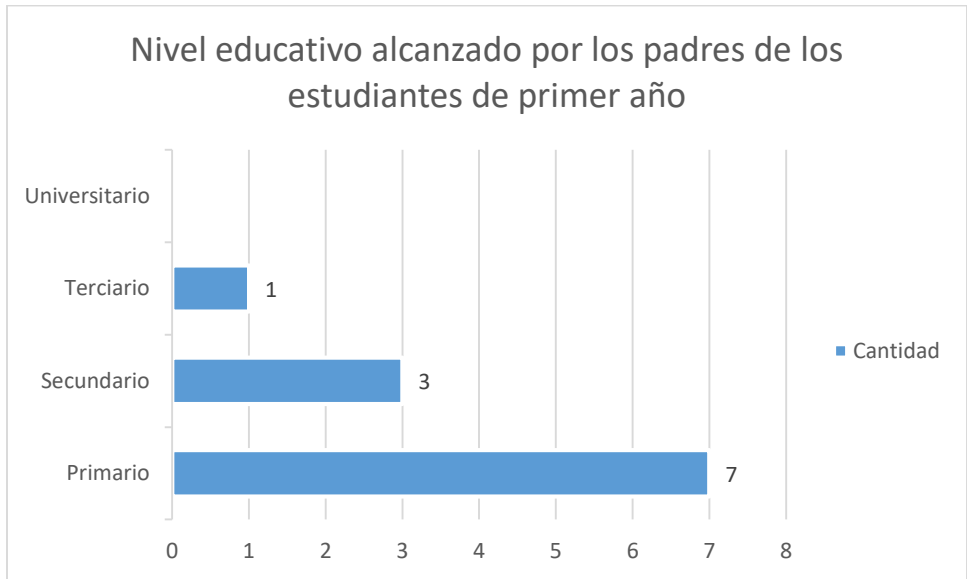


Gráfico 6: Nivel educativo alcanzado por los padres de los estudiantes

Fuente: Autora.

Los datos indican, sobre la población que respondió a la encuesta (11 padres), que los padres en un 64% accedieron al nivel primario, un 27% al nivel secundario y un 9% al nivel superior no universitario, ninguno de los padres encuestados accedió al nivel superior universitario.

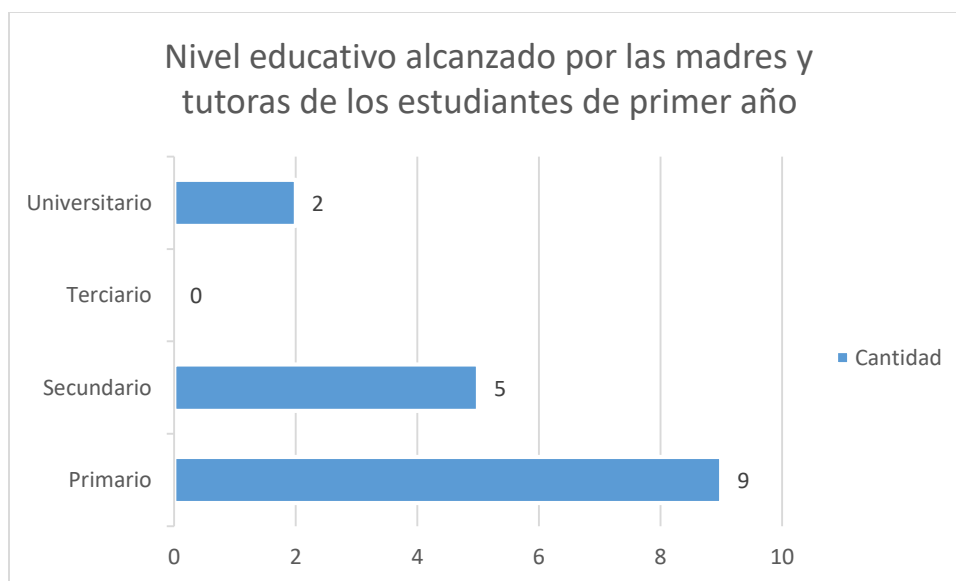


Gráfico 7: Nivel educativo alcanzado por las madres y tutoras de los estudiantes

Fuente: Autora.

En el caso de las 16 madres y tutora que respondieron; el 56% finalizó el nivel primario, el 31% el nivel secundario, y el 13% el nivel superior universitario.

El nivel educativo de las familias es un dato llamativo ya que algunas de ellas es la primera generación en ir a la escuela secundaria, en menor medida los padres que las madres accedieron al nivel y son escasos los que tienen padres o madres con estudios de nivel superior no universitario o universitario.

En lo que respecta a la ocupación de las familias se registraron los siguientes datos.

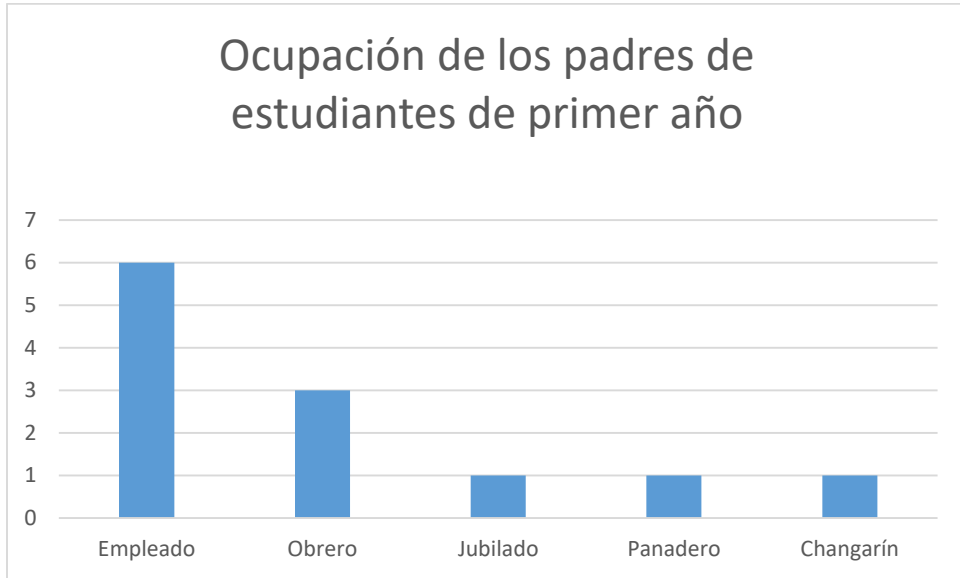


Gráfico 8: Ocupación de los padres de los estudiantes

Fuente: Autora.

Los padres en su mayoría 50% se desempeñan como empleados, el 25% como obreros, el 8,33% como panadero otro 8,33% como changarín. Y un 8,33% es jubilado.

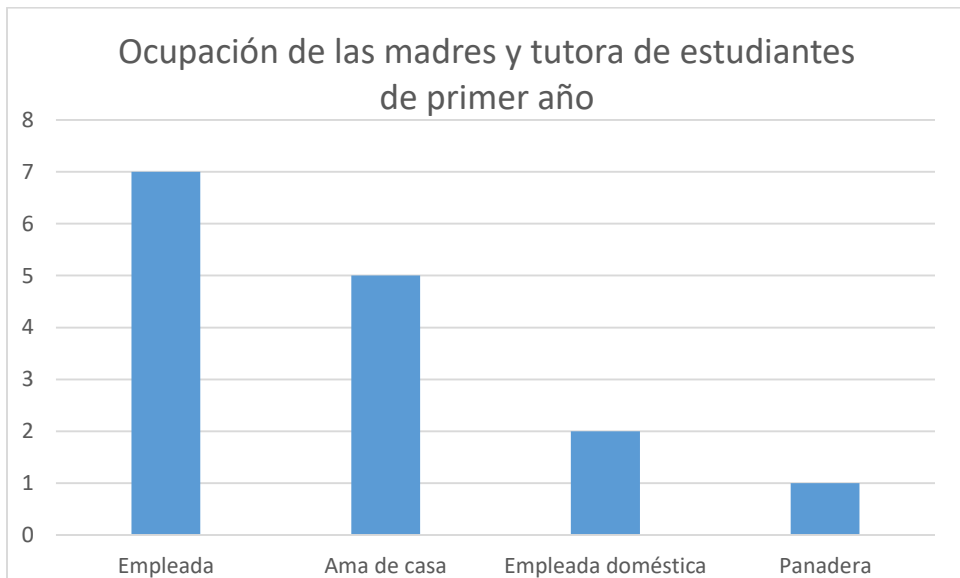


Gráfico 9: Ocupación de las madres y tutora de los estudiantes

Fuente: Autora.

Las madres y tutora se desempeñan en un 47% como empleadas, un 33% como amas de casa, 13% como empleadas domésticas y 7% como panadera.

En lo que corresponde al ingreso económico de las familias se recabó la siguiente información.

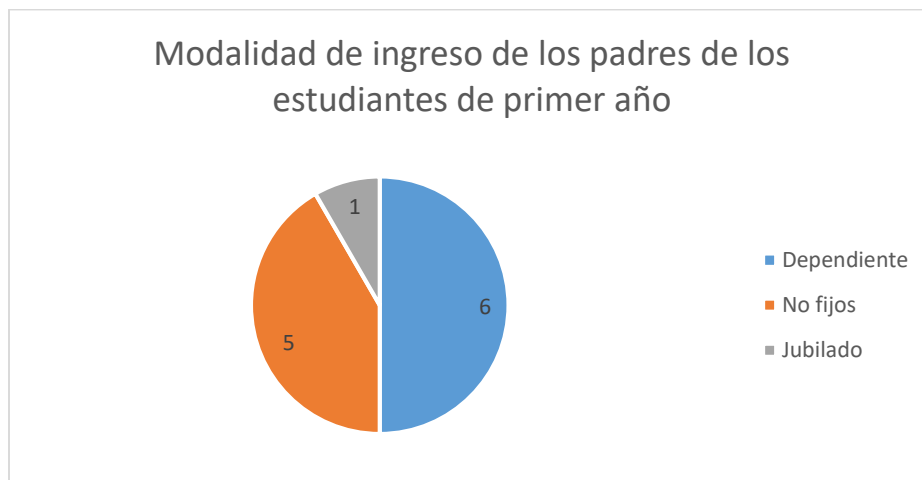


Gráfico 10: Modalidad de ingreso de los padres de los estudiantes

Fuente: Autora.

En los datos de los doce (12) padres que respondieron a la encuesta se observa que el 50% de ellos trabaja en relación de dependencia, el 42% manifiesta tener ingresos no hijos y un padre es jubilado.

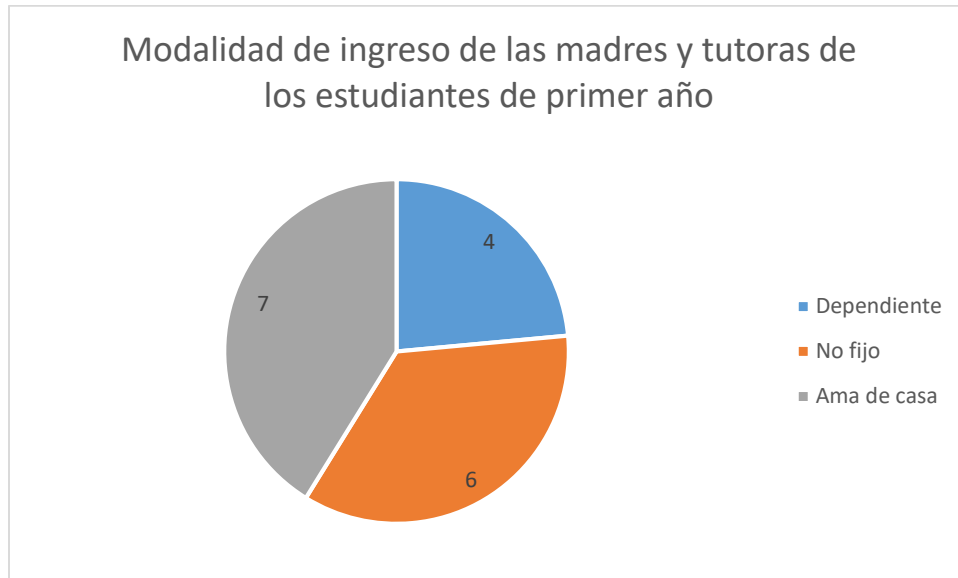


Gráfico 11: Modalidad de ingreso de las madres y tutoras de los estudiantes.

Fuente: Autora.

De las diecisiete (17) madres y tutoras que respondieron se observa que el 41% se desempeña como amas de casa, el 35 % percibe remuneración no fija y que el 24% lo hace en relación de dependencia.

En las familias, entre padres y madres, el 38 % se encuentran en relación de dependencia, entre ellos un jubilado y el 62% restante poseen ingresos no fijos.

Desde el Ministerio de Acción social de la Provincia de Córdoba se entiende a la ayuda del estado como la ayuda económica para familias carecientes o afectadas temporalmente por situaciones de emergencia, entre ellas inundaciones, incendios, explosiones, desalojos y problemas de salud y está dirigido a familias de escasos recursos y con menores a cargo o en situación de extrema vulnerabilidad. Al indagar al respecto entre las familias de los estudiantes de primer año responden lo siguiente.

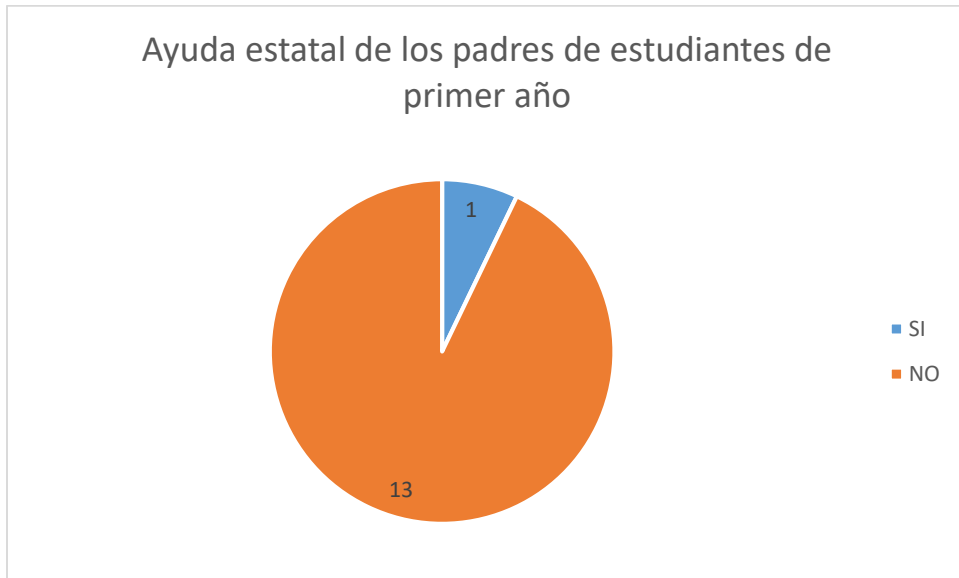


Gráfico 12: Ayuda estatal de los padres de los estudiantes.

Fuente: Autora.

En los catorce (14) padres que respondieron se observa que el 93% no percibe ayuda estatal y que el 7% sí la recibe.

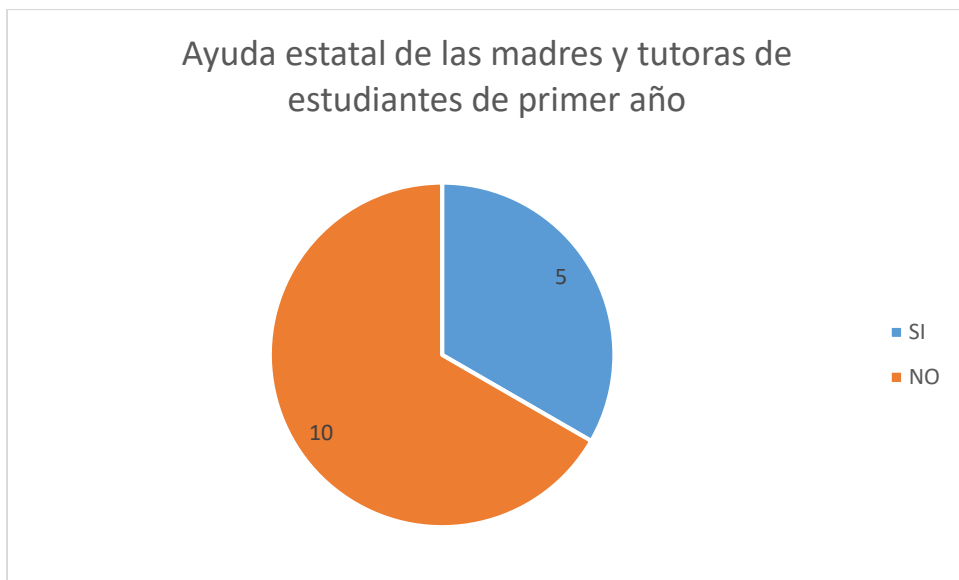


Gráfico 13: Ayuda estatal de las madres y tutoras de los estudiantes.

Fuente: Autora.

En el caso de las nueve (9) madres y una (1) tutora el 67% no percibe ayuda y el 33% de las madres si percibe ayuda del estado.

Si consideramos a las familias en su conjunto (padres, madres y tutora) la mayoría, el 79% no percibe ayuda del estado y el 21% restante sí las percibe.

La coordinadora de curso manifiesta: “... *pienso automáticamente las situaciones que van atravesando individualmente y las experiencias familiares que viven y cómo eso los afecta y los ubica en un lugar digamos vulnerable y que bueno muchas veces eso nos trasciende y eso termina siendo un obstáculo para nosotros a la hora de poder acompañar porque son cuestiones mucho más estructurales situaciones de violencia, de pobreza, de una desarticulación familiar, de imposibilidades de acompañamiento, bueno son situaciones que uno no desearía que un niño o niña tenga a esa altura de su vida ¿no? La realidad es que muchos de los estudiantes de nuestra escuela tienen esas características con familias que atraviesan diferentes situaciones de vulnerabilidad (...)*”

Las familias muestran sus realidades algunas más frágiles que otras, pero diversas en el primer año, desde la coordinadora de curso ese lugar vulnerable se visualiza como un obstáculo para poder acompañar a muchos de los estudiantes.

- c) Salud: las encuestas a familias y las entrevistas con los estudiantes se pueden encontrar algunos aspectos que resultan de interés para nuestra investigación:

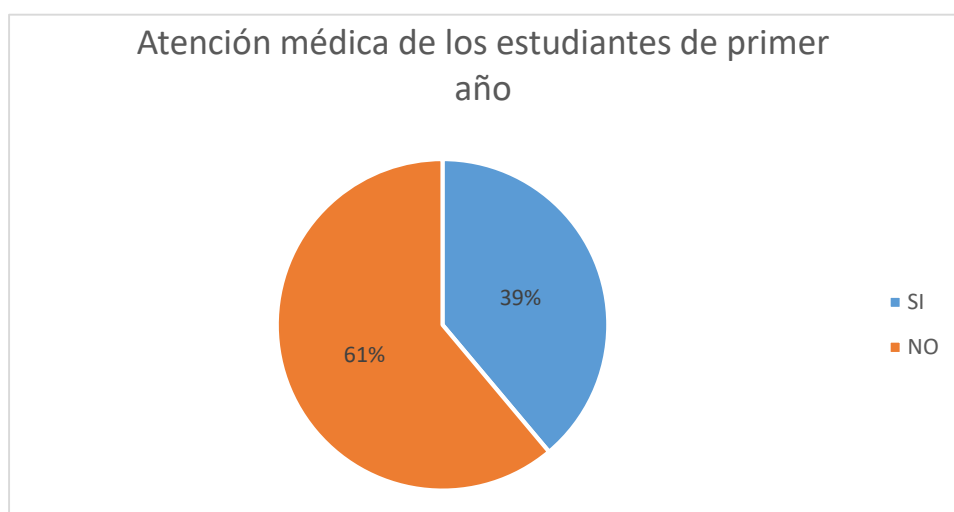


Gráfico 14: Atención médica de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

La atención médica se encuentra cubierta en un porcentaje menor, el 39% dividiéndose en un 28% por mutual y en un 11% con pre paga.

Ninguna de las 18 familias de las que respondieron cuentan con servicio de emergencia. Los estudiantes en sus entrevistas dan cuenta de la preocupación por tener algún inconveniente referido a la salud. Frente a la pregunta sobre sus experiencias negativas en la escuela primaria los estudiantes expresan con sus palabras:

“Lo que no me gustó es haberme quebrado en el cole”, “Me corté”, “Me abrí la pierna”, “Me quebré los meniscos”.

d) Transporte y comunicación

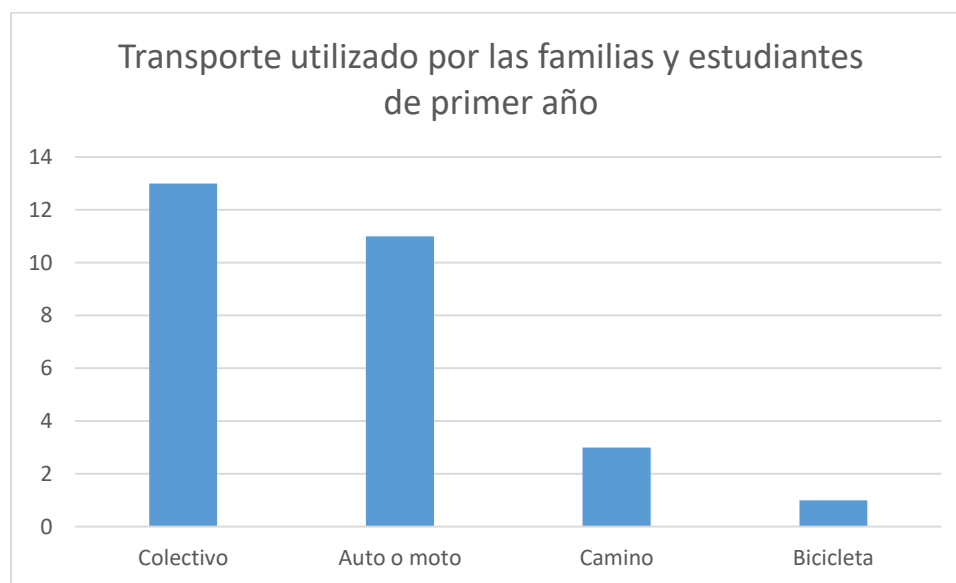


Gráfico 15: Transporte utilizado por las familias y estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

Las familias y los estudiantes de primer año utilizan diferentes medios de transporte, el colectivo de línea es el más usado con un 46%, y el 39% de las familias tienen algún medio de movilidad (auto o moto), el 4% utiliza la bicicleta y un porcentaje de 11% se desplaza caminando. Los estudiantes expresan: *“Tomo el colectivo”, “Voy en el auto con mi abuelo”, “Ando en bici” “Los viernes voy a Unquillo”.*

e) Esparcimiento y cultura

Las familias y los estudiantes dan cuenta de los datos en lo referente al esparcimiento y cultura.

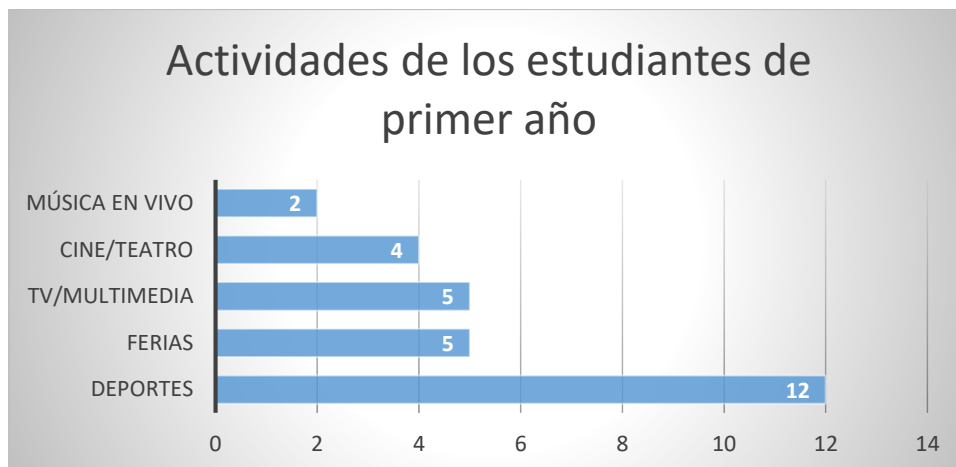


Gráfico 16: Actividades de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

Del gráfico anterior se desprenden las actividades que desarrollan los estudiantes en su tiempo libre según sus familias: un 43% se dedican a los deportes, un 18% a ferias y TV o multimedia, un 14% asisten al cine o teatro y sólo un 7% de música en vivo. Los estudiantes lo expresan de la siguiente manera: *“Voy a fútbol, entreno”, “Me pongo a ver tele”, “Voy a la cancha”, “Juego al fútbol”, “Voy a la cancha con amigos”, “Voy a los Escuaiu”, “Voy a catequesis”, “Voy a la iglesia”, “Me acuesto con el celu”, “Ver películas”*, ello denota la diversidad de actividades donde el fútbol como deporte popular es el más desarrollado por los jóvenes, también realizan algunas actividades referidas a la religión o a los medios de multimedia y un estudiante participa de una actividad que se realiza en la comunidad de Unquillo, un grupo de Scout.

Un dato significativo entre todos los estudiantes en las entrevistas es la referencia a alguna relación con animales: *“Andar a caballo”, “Dar de comer al caballo”, “Me gusta hablar con mi toro, pero de lejos y con los perritos”, “Juego con el perro de mi hermana y mi gatito”*, debido a que algunos viven en cercanía a la escuela y donde pueden utilizar los espacios verdes.

Las nuevas familias que conforman el seno de los estudiantes de primer año en el 2022 nos permiten entender los grandes desafíos que implica la obligatoriedad de la educación secundaria, en palabras de Dussel (2015) la "... disparidad, fragilidad parecen ser adjetivos que describen mejor lo que encuentran las investigaciones en los últimos años..." y donde "las escuelas secundarias argentinas hoy parecen ser permeables a muchas dinámicas que las atraviesan y las conmueven" (p. 316). La escuela de nuestra investigación no es la excepción, en ella se observa que las familias en su mayoría tienen entre 4 y 6 integrantes, que el 40% lograron acceder al nivel secundario y donde el trabajo que tanto padres como madres (en un 62%) no perciben ingresos fijos ni reciben ayuda del estado (el 79%). Con escaso porcentaje de atención médica particular (39%). Asimismo, lo que refieren los estudiantes en sus horas de tiempo libre como esparcimiento es a jugar al fútbol y realizar actividades en la comunidad o con animales.

B - Educación

La educación y particularmente su espacio, la escuela, es el primer encuentro que un niño realiza con el ámbito social por ello es importante su intervención entre lo público y lo privado, entre las particularidades de estudiantes, familias y docentes. Maldonado, Servetto, Uanini y Molina (2012) consideran que "en la escuela lo macrosocial y lo íntimo se amalgaman en la experiencia vital que conforman los adolescentes." (p. 353)

La escuela, aún en estos tiempos cambiantes y de crisis post pandemia, sigue constituyéndose como el lugar por excelencia para los estudiantes; en el encuentro diario cara a cara, con historias particulares, con creencias, gustos y diversas condiciones sociales de los estudiantes, sus familias y los profesores conjuntamente conforman el escenario y la trama particular donde los jóvenes son los actores; lo que conlleva a analizar la escuela como dato para nuestra investigación.

a) Escuelas primarias de la que provienen

En cuanto a la escolaridad anterior de los estudiantes se puede observar la diversidad de escuelas primarias de las que provienen.

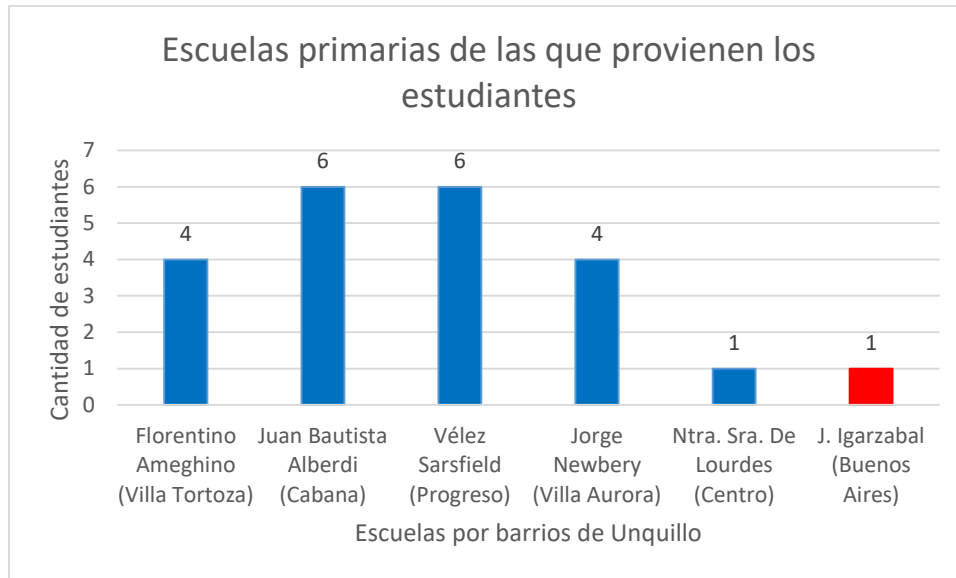


Gráfico 17: Escuelas primarias de las que provienen los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

El análisis de los datos indica que de los 28 estudiantes respondieron veintidós; cinco faltaron a clase y uno no quiso responder. De dicha población uno de los estudiantes proviene de una escuela pública de otra provincia (Buenos Aires). Otro de los estudiantes proviene de una escuela privada de la localidad de Unquillo. Doce (12) de los estudiantes provienen de escuelas públicas periféricas de la localidad y ocho (8) de escuelas públicas céntricas.

Al hablar de otro nivel (primario) del cual provienen los estudiantes de primer año debemos hacer un análisis a las trayectorias escolares, concepto que surge a partir de que las políticas y los gobiernos añaden el concepto inclusión educativa porque ya no se piensa al estudiante como refiere Terigi (2007) “el del problema individual”, sino a considerar un “problema que debe ser atendido sistémicamente”. Por ello “las trayectorias escolares de muchos de niños, adolescentes y jóvenes están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema” (p.15).

Frente a esta mirada las docentes de la institución comentan acerca de cómo perciben las trayectorias:

La coordinadora de curso aporta que: *“en relación a las experiencias de escolaridad que se observan en lo cotidiano en la escuela, creo que son muy variadas y que están condicionadas por una multiplicidad de variables y en este sentido cobra especial importancia el concepto de trayectorias reales no? Que implica tener una mirada situada y en contexto de manera en que los y las estudiantes van haciendo su recorrido escolar y me parece que en éstos dos últimos años de una escolaridad tan particular se fueron alejando cada vez más de las trayectorias ideales (...)” “(...) las trayectorias de los jóvenes que van a nuestra escuela son muy variadas pero que cada vez se acercan más a trayectorias discontinuas y con ciertas dificultades que hacen que se vayan alejando más de las trayectorias teóricas.”*

Estas trayectorias teóricas en palabras de Terigi (2009) “es sólo uno entre los muchos itinerarios posibles y reales en el sistema escolar, la inmensa mayoría de los desarrollos didácticos con que contamos se apoyan en los ritmos previstos por esa trayectoria teórica.” “(...) los adolescentes y jóvenes de condición socioeconómica vulnerable tienen mayores dificultades para ingresar al nivel medio, permanecer en él y aprender (...)” (p. 17) la escuela secundaria da por establecidos ciertos aprendizajes en quienes asisten y asistieron a un sistema tradicionalmente homogeneizador como es el educativo.

Las trayectorias teóricas o experiencias escolares como las nombra la preceptora las describe con las siguientes palabras: *“Las experiencias escolares son múltiples a diario; desde lo académico con cada espacio curricular hasta las relaciones interpersonales que se dan en todos los niveles de comunicación. Los estudiantes logran no sólo adquirir saberes académicos sino también desde lo emocional como comunicarse, entablar relaciones con todos los actores de la comunidad educativa y a medida que van transcurriendo los meses van puliendo las estrategias para sortear las experiencias.”*

Al analizar las expresiones de los docentes se observan algunos indicios (“ (...) *que cada vez se acercan más a trayectorias discontinuas y con ciertas dificultades (...)*” “ (...) *o a medida que van transcurriendo los meses van puliendo las estrategias (...)*”) que hacen referencia a su construcción biográfica individual como relata Goffman (1989) en Cambiasso (2012) que “relaciona la construcción biográfica con la identidad personal - control de la información que ejerce el individuo- y la identidad social -clases de repertorio de rol que puede sustentar cualquier individuo-, en tanto entiende que para construir la identificación personal de un individuo se recurre a distintos aspectos de su identidad social” (P. 9) donde se naturalizan algunas expresiones o se atribuyen significados a los estudiantes por sus familias o en referencia al lugar donde habitan.

b) Actividades extraescolares

Al indagar acerca de qué otro tipo de actividades realizan los estudiantes luego de su asistencia a la escuela se observan los siguientes datos.



Gráfico 18: Actividades extraescolares de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

Ocho (8) estudiantes practican fútbol y uno (1) idioma. El resto no contesta ninguna de las opciones.

En las entrevistas los estudiantes refieren a la práctica de fútbol como un momento de encuentro significativo y popular entre ellos. *“Juego al fútbol”, “Voy a la cancha con amigos” y “Cuando llego me pongo a hacer físico, con mis compañeros de fútbol entrenamos 2 horas...”*. Un dato llamativo es que la mitad de los jóvenes encuestados no puede dar cuenta de las actividades que realiza luego de la escuela, en sus expresiones es el único lugar y momento en donde se encuentran con otros pares y adultos.

c) Expectativas

Partiendo desde un análisis cuantitativo de las expectativas de los estudiantes (*“los deseos o lo que quiero,”* como fue planteado a los jóvenes) frente al nuevo nivel de la escolaridad secundaria surgieron las siguientes respuestas:

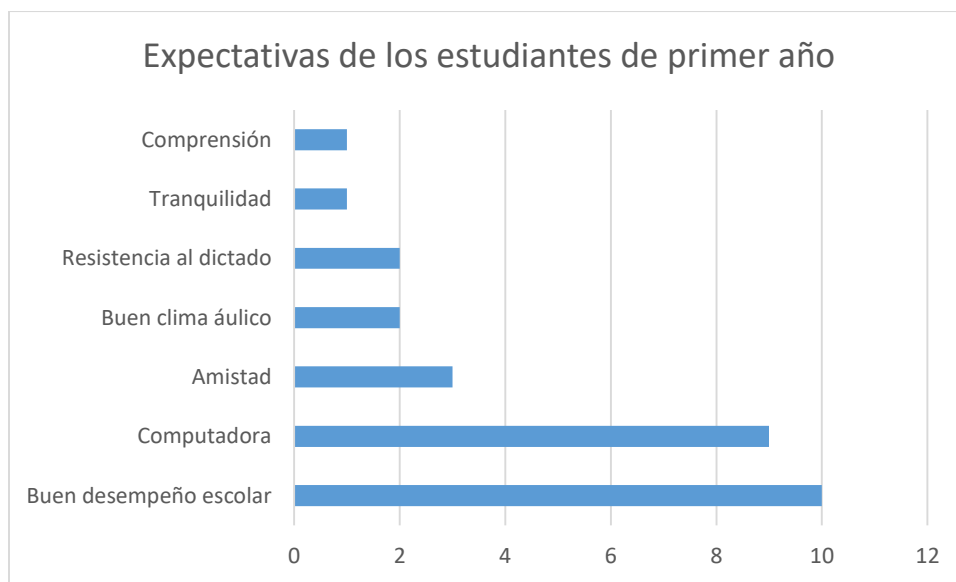


Gráfico 19: Expectativas de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

Los estudiantes de primer año tienen diferentes expectativas con respecto a la educación secundaria. El 36% desean un buen desempeño escolar (“*pasar de año*”), el 32% tiene interés en recibir la computadora (“*una compu*”) que brinda el Ministerio de educación a los estudiantes de la escuela secundaria, el 11% amistad (“*tener amigos*”), el 7% buen clima áulico (“*lo respeten o no le hagan bullying o peleen*”), otro 7% resistencia al dictado (“*que los profesores no dicten*”), un 3,5% tranquilidad (“*estudiar tranquilo*”) y otro 3,5% comprensión (“*tener a alguien que lo entienda*”).

Al indagar acerca de las expectativas, como esperanza de que algo suceda, los estudiantes parecen mirar desde un lugar y los adultos lo plantean de la siguiente manera, distante a las expectativas de los jóvenes.

La coordinadora de curso al respecto aporta desde su mirada: “(...) *creo que el ingreso a primer año es de alguna manera determinante no? de cómo va a ser posteriormente el tránsito por la escuela secundaria (...) Muchas veces esperamos que los estudiantes de primer año ingresen con cierto nivel de conocimientos y valores y modos de vincularse que no son los que efectivamente traen, me parece que esa distancia debería ir puliéndose de manera que podamos mirar a estos estudiantes (...).*”

La preceptora dentro de sus expectativas refiere: “*Desearía que la escuela tenga más recursos materiales y tecnológicos que les permita a los estudiantes explorar y desarrollar capacidades desde todos los sentidos para vivir experiencias significativas.*”

d) Temores

Los estudiantes frente a la incertidumbre de un inicio en otro nivel educativo comienzan a expresar algunos miedos o temores, en palabras de ellos qué “*cosas no quisiera que me pasen*” en la escuela secundaria y se visualizan de la siguiente manera:

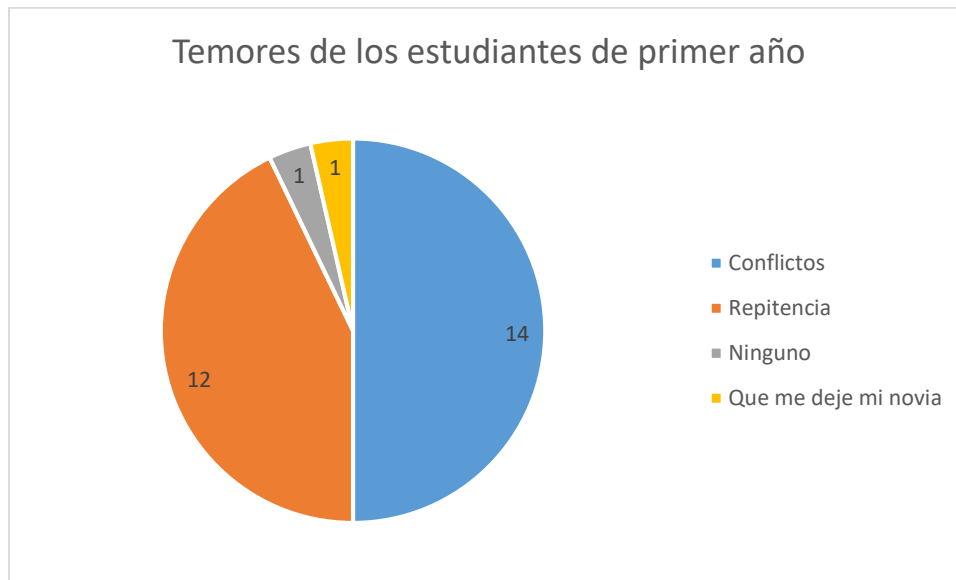


Gráfico 20: Temores de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

El 50% de los estudiantes refiere como temores a conflictos (*“sufrir bullying, burlas, peleas, insultos o que les falten el respeto”*) en la escuela secundaria, el 43% expresa su preocupación en la repitencia (*“quedarme de año”*) y en un porcentaje menor de 3,5% que *“lo deje la novia”* o un 3,5% no tiene ningún temor.

Los adolescentes están llenos de miedos e inseguridades, son parte inherente al crecimiento y cómo tales van constituyéndose en experiencias significativas o no para todos los estudiantes; a partir de ese momento los niños que eran dejan de serlo, para pasar por un periodo de cambio, primero físico metido en un cuerpo que no deja de cambiar día a día, pero después también psicológico con miedo al rechazo (y al fracaso) y la incompreensión de los adultos.

La coordinadora de curso manifiesta algunos temores en cuanto a: *“...creo que lo que no me gustaría que los jóvenes o las jóvenes de nuestra escuela experimenten sea la falta de escucha, de contención y de atención por parte de la escuela independientemente de los sujetos que la transitamos ¿no? Que no entiendan, (...) que la escuela como institución es un espacio donde se hace oídos sordos a las situaciones que atraviesan.*

Bueno esto implica un acompañamiento cercano con los estudiantes, la posibilidad de establecer vínculos y redes con la comunidad, entre los docentes que ese acompañamiento le permita ver que los adultos que socialmente estamos a su alrededor tenemos una función y que tenemos que cumplirla y que va más allá de nuestro deseo sino de una responsabilidad ciudadana si se quiere para con los niños, las niñas y los estudiantes.”

La preceptora también aporta: *“No me gusta que pasen por feos momentos que les dé la sensación de abandonar la escuela.”*

Los jóvenes de primer año explicitan sus miedos y los adultos los suyos desde su función y desde lo institucional.

En lo que respecta a educación los estudiantes según Servetto (2015)

“(…) se apropian y significan de diversas maneras de ese universo escolar donde intervienen además otras variables ligadas a sus historias personales, familiares y a coyunturas sociopolíticas que condicionan su accionar. En ese plano se forjan sus experiencias, especialmente las escolares, que son tramitadas por ellos mismos. La escolarización se materializa en la experiencia escolar y, son los sujetos, quienes inmersos en ese proceso, se apropian del arbitrario cultural transmitido en las instituciones educativas y lo resignifican al son de su contemporaneidad” (p. 296-297).

Para la investigación los estudiantes manifiestan lo vivido en las trayectorias, sus expectativas en el desempeño escolar y en recibir la computadora, asimismo, como los temores vinculados a la convivencia y al fracaso pedagógico. Frente al análisis de las actividades extraescolares la información demuestra que aproximadamente la mitad (47%) no refiere algún otro tipo de actividad independientemente de la escuela.

Goffman (1974) aporta *“que en la interacción intervienen elementos que van más allá del momento que se quiere explicar, vinculado con los “aprendizajes sociales” o con los procesos de socialización que facilitan la anticipación y entiende que el mundo de las relaciones cara a cara también se rige por un sistema articulado y persistente de reglas, normas y rituales. (En Andrade Carreño. (1999: p.13).*

Significados construidos acerca de la convivencia

Uno de los objetivos específicos de nuestra investigación es describir interpretativamente las relaciones de convivencia escolar entre pares en primer año de la escuela secundaria; y de esta manera poder construir el objeto de estudio de la investigación analizando las condiciones (o capitales) socio ambientales y su incidencia en la convivencia escolar. Los autores Guzmán, Muñoz, Preciado y Menjura (2014) puntualizan que: “(...) la convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, (...) sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible (...)” (p. 161-162)

Goffman (1974) afirma (...) que el individuo se presenta y presenta su actividad ante otros, el modo en que controla la impresión que los otros se forman de él, y las cosas que efectivamente puede y no puede hacer mientras actúa frente a ellos. En tanto actores, los individuos tienen interés en mantener la impresión de que viven conforme lo considerado aceptable socialmente. (En Cambiasso. (2012: 3)

En consonancia con los aportes de los autores se hace necesario describir las concepciones que los estudiantes y los docentes plasman en referencia a la convivencia.

A- Concepciones de los Estudiantes

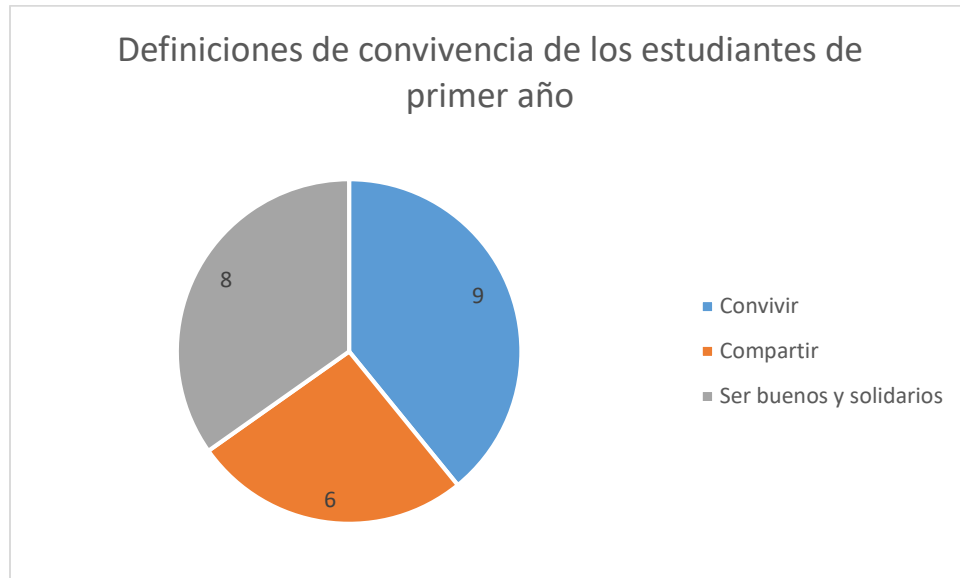


Gráfico 21: Definiciones de convivencia de los estudiantes de primer año

Fuente: Autora.

De los 23 estudiantes que respondieron las entrevistas el 39% de ellos dicen que es convivir, el 35% considera que es ser buenos y solidarios y el 26% restante aporta que es compartir. En sus palabras: *“Es convivir con otra persona como tu hermano y tu compañero y amigos.”*, *“La convivencia es como compartir con un amigo o hermanos”* y *“Convivir con una persona compartir ser buena persona no pelear con esa persona”*

Para dicho análisis se recogen algunos dibujos donde los estudiantes expresan de la siguiente manera ciertos modos de convivencia.



Gráfico 22: Dibujo de convivencia de los estudiantes de primer año

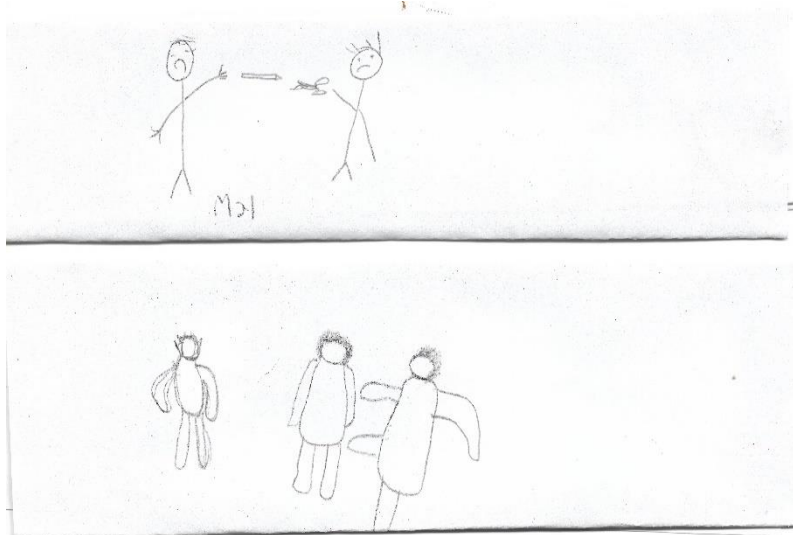


Gráfico 23: Dibujos de convivencia de los estudiantes de primer año

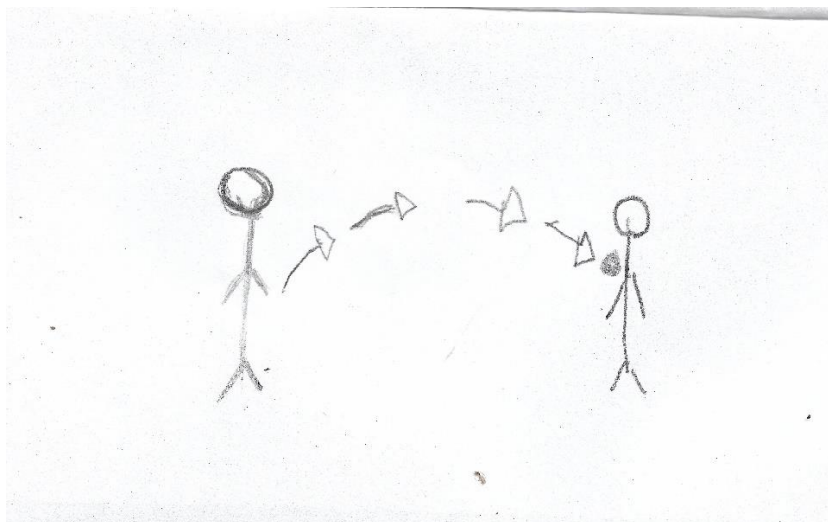


Gráfico 24: Dibujo de convivencia de los estudiantes de primer año



Gráfico 25: Dibujo de convivencia de los estudiantes de primer año

Surgen dibujos de situaciones donde se visualizan los vínculos que entablan entre ellos, algunos más “*felices*” como nominan y otros con indicios de conductas agresivas (patadas o tirar objetos). Se observa en estos modos de explicar la convivencia una escisión entre el discurso (el deber ser) y lo que graficaron como muestra de lo que sucede en el diario accionar en la escuela.

B- Concepciones de los Docentes

En los aportes de los docentes se pueden visualizar algunas particularidades acerca de la convivencia que refiere a las relaciones interpersonales de los estudiantes.

La coordinadora de curso aporta: *“...entonces cuando venimos a la escuela venimos a aprender lengua, matemática, pero también venimos a aprender a relacionarnos con otras y con otros y que esas relaciones están regidas digamos u observadas o marcadas por ciertos acuerdos que no pueden transgredirse porque tienen valores que los sustentan y que la transgresión a esos valores implica consecuencias y que eso mismo sucede en el afuera de la escuela y la diferencia entre una situación y otra tiene que ver justamente con que estamos en un proceso de aprendizaje y que la intención es justamente eso poder ir generando más y mejores condiciones de aprendizaje para el después no? Para el afuera.*

La profesora de Ciudadanía y Participación en su ingreso al aula dice: *“Se portan bien porque los están observando”* y agrega: - *“Si ustedes hacen bien las cosas vamos a seguir viendo películas”*. (Silencio en el aula). Esta indicación de la docente pierde de vista la importancia de educar en el respeto a las normas, no por la recompensa sino por la necesidad de respetarlas para poder tener una Convivencia pacífica entre pares en el espacio compartido.

La preceptora destaca que *“frente a las diferentes dificultades que se presentan desde la no aprobación de algún espacio curricular, o de índole personal- familiar, se actúa de la siguiente manera: se conversa con el estudiante, se logra empatía con la dificultad que lo atraviesa, se busca posibles soluciones viables y de no estar en nuestras posibilidades de modificar la situación, se los aconseja: buscar ayuda externa, propiciar un lugar cómodo para expresar sus dificultades y se sugiere modos de proceder; siempre alentando a que actúen de acuerdo a sus sentimientos y desde el respeto pero sobre todo, expresando libremente lo que sienten.”*

En hora de educación física la profesora dialoga sobre un empujón que sufre uno de los estudiantes cuando se dirigen hacia la cancha: *¿qué pasó M. con tu compañero?, ¿cómo se golpeó?* Luego de las explicaciones de los estudiantes la docente agrega: *“Chicos piensen que cuando lo empujan de atrás al compañero puede caer mal y golpearse en la cara o el cuerpo ya que él que no ve no espera que se va a caer”* todos están formados en círculo, en silencio, se les toma asistencia y a medida que los nombran levantan la mano. Charlan entre ellos, se toman de la ropa y se ríen. Continúan con la actividad.

En los relatos de los docentes se observa que la convivencia queda adjudicada a la exclusiva responsabilidad de los jóvenes predominando una perspectiva adultocéntrica para la consideración de conflictos y su resolución.

Desde el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba en el Documento de acompañamiento N° 12 para la Educación Secundaria (2017) se aporta que los desafíos que debe enfrentar y superar el conjunto de las instituciones de nuestra sociedad y no sólo las escuelas, es que la incorporación de dispositivos normativos han posibilitado que las relaciones al interior de las instituciones educativas hayan cambiado de manera significativa, promoviendo vínculos más solidarios y democratizando el clima escolar.

Esta aspiración implica una exploración colectiva que gira la mirada hacia la autoridad y a la institución incluyendo el cuestionamiento a las prácticas cotidianas naturalizadas y la interpelación de la visión adultocéntrica lo que no involucra pérdida de autoridad ni desdibujamiento de roles sino, por el contrario, la habilitación y generación de posibilidades para todos los miembros de la comunidad educativa la cual se encuentran transitando los informantes de nuestra investigación.

En el cotidiano de la institución la concepción de subjetividad continúa, en algunos casos, basándose en el paradigma moralista donde la moral se apoya como indica Di Leo (2009) *“(...) en el deber como subordinación de la voluntad a la razón expresada en normas instituidas.”* (p.383)

Aspectos relevantes de la convivencia entre pares

Siguiendo a Maldonado, Servetto, Uanini y Molina (2012) la escuela “es más que un escenario donde los jóvenes son los actores; es parte de la trama misma de constitución de sus subjetividades” (p. 5) por ello es importante que destaquemos aquellos aspectos relevantes para el análisis de nuestra investigación y que forman parte del diario convivir de los estudiantes entre ellos.

Todos y, en nuestro particular, los jóvenes se expresan de diferentes maneras lo cual debe entenderse como señala Castañer (2001) “(...) una forma integrada y sistémica de dinámica de funcionamiento ya que es francamente imposible hablar sin producir ningún gesto, movimiento de ojos, sin ocupar un espacio o adoptar una determinada postura o un determinado tono muscular” (p. 5).

El precursor de este análisis fue Goffman al describir los comportamientos habituales que en la vida cotidiana ponemos en juego los seres humanos, este sistema simbólico marca un estilo comunicativo propio en un sentido social y público el que indagaremos en todas las intervenciones que los estudiantes realizan en el día a día en la escuela.

Goffman manifiesta que cuando dos o más personas se encuentran “cara a cara” y para mantener el orden de la interacción es necesario que ofrezcan una interpretación de la situación que sea aprobada por los otros, o sea, aceptable socialmente. Los sucesos que se producen durante la copresencia con las miradas, los gestos, las posturas, las afirmaciones verbales que las personas actúan hacen referencia a las dimensiones “micro” y “macro”, en tanto dan cuenta de la compleja articulación entre las prácticas de interacción y las estructuras sociales.

A- Saludos

Los estudiantes tienen en la escuela micro mundos y diversas formas para saludarse al ingreso al aula: abrazos, saludos de puños o besos.

B- Comunicación

a) Verbal, ¿cómo se nombran?

El lenguaje es el medio de comunicación por excelencia para interactuar entre los seres humanos, tiene un poder simbólico; el uso de ciertas palabras (y no de otras) cobra sentido en la escuela donde se teje una trama vincular que configura la experiencia escolar dejando huellas. Kaplan y Di Napoli (2017) sostienen que los discursos de los estudiantes desentrañan “las ideas y creencias naturalizadas que subyacen en los juicios que realizan sobre otros jóvenes y sus potenciales efectos estigmatizantes” (p. 152) en la constitución de subjetividad.

En algunas horas que los estudiantes se encuentran al aire libre, como en las horas de educación física, jugando en la cancha de fútbol se gritan pidiéndose la pelota, por qué la perdió y no la devolvió. “*Ehhh fíjense*”, “*La M.*” (llamando a su compañera por el nombre), “*No se puede ganar*”, “*Pónganse las pilas*”, “*Vení acá*”, “*Dale J*” (llamándose por su nombre). Y en la cancha de hándbol corren, se piden la pelota: “*Dale D.*” (se llaman por su nombre), “*No ponen ni las manos*”, “*Se juega para hoy no para mañana*”, “*Se va la hora cu.....*” y “*Bien M.*” (se llaman por el apellido). Cuando se empiezan a retirar en pequeños grupos salen de la cancha, buscan sus mochilas y camperas, se saludan entre ellos, a la profe y se van.

En el juego en la cancha se llaman o por nombre o por apellido y cuando se equivocan lo reemplazan por insultos, naturalizando algunos términos. Los estudiantes entre ellos perciben como natural relacionarse a través de insultos o rivalidades, con juegos que pasan a ser ofensivos. Los entredichos o la humillación provocan que el juego se termine para pasar a una situación de violencia producto de la agresión verbal recibida. Di Napoli afirma “que las situaciones conflictivas y de violencia entre los estudiantes se enmarcan en una forma de sociabilidad jerarquizante donde, por un lado, se busca ser reconocido y, por el otro, se intenta desprestigiar al otro”. (En Castorina y Orce, (2015) p. 290)

En una hora de clase (Ciudadanía y Participación) en el aula de uso cotidiano se dicen: “*Anda con J*” (en tono de burla dice su nombre) y se ríen; “*Mirá, mirá M*” (por su nombre). M contesta: - “*¡No me hablés, no me hablés!!!!*”.

En el grupo focal se inicia la actividad en una sala ubicándose todos en una mesa con bancos alrededor, cuatro (3 varones y la mujer) sentados en el banco contra la pared y un varón en la cabecera de la mesa. Se muestra un video de una situación que ocurre en una escuela. En un principio se ríen, murmuran entre ellos sobre lo que les digo, se hacen cosquillas y se pellizcan. Luego de unos segundos de silencio y de algunas preguntas surgen las siguientes apreciaciones: “*Profe cuando no está M. el aula es... un silencio*”, “*Cuando no está F. y M. el aula es un silenciooooo*”, “*Mal, mal*”, “*Y se tiene que ir la V. también.*”, “*Cuando vinimos ayer era un silencio*”, “*Acá te están cureando*”, “*Mal profe éramos re poquitos, estábamos todos bien*” (Risas) y “*J. te están cureando acá.* (Risas)

b) No verbal

Si consideramos a los estudiantes de primer año como una unidad no podemos dejar de considerar aquello que no dicen, aquello que su cuerpo muestra. Castañer (2001) expresa: “nuestras acciones corporales, con o sin intención comunicativa, son coextensivas a un universo de símbolos y, a su vez, al microuniverso simbólico propio de la comunidad en la que nos hallamos circunscritos”. (p. 3) Esta posición implica describir aquello que ocurre en la institución entre pares, lo que a continuación se detalla.

En una hora de clase (Ciudadanía y Participación) están divididos en grupos; se relacionan entre grupos, se pegan con las manos, con la gorra, se amagan a pegarse, otro juega con un cordón de una campera, se atan las manos, se lo colocan en el cuello. En otro espacio del aula se levanta un varón y abraza por el cuello a otro, le golpea la cabeza, otro le amaga con la mano sobre la cara (se ríe). Un varón se levanta camina hacia el banco de otro grupo y abraza por el cuello a una estudiante, la suelta entre sonrisas y se vuelve a su banco a sentarse. Un grupo sólo de mujeres se ríen, dos de ellas están sentadas a la par y apoyan sus cabezas juntas sobre los hombros, juegan enredándose el pelo y la otra apoya su cabeza sobre el banco mientras escribe; un grupo, luego de que entregan el trabajo a la profe, se chocan los puños y el otro grupo trabaja haciendo la actividad, se pasan la hoja, no interactúan con el resto, miran lo que ocurre en el aula.

En la hora al aire libre (Educación Física) caminan en subgrupos mixtos, algunos corren, se dicen secretos, se ríen, se hacen bromas, se abrazan, se empujan y se toman de la ropa.

En relación a lo dialogado en el grupo focal los estudiantes hacen alusión a situaciones de conflicto que van más allá de los insultos: *“Todo empieza con una mirada mal”, “Y un montón de cosas”, “Primeramente están los insultos, después no primeramente las miradas feas, después los insultos, después las peleas, después los empujones”, “Después que se empujan”, “Después que se empujan empieza la pelea”, “hace 4 días, no el lunes eh Y. se fue por aquel lado y todos los portones de chapa agarraba y les tiraba piedra y corría”, “Si no toca la campana”, “Y después acá en el aula, acá en el aula Y. y F. estaban jugando así y lo empujó a F. y F. cayó y se golpeó con una silla en la espalda y pegó en un mueble, después F. se levantó y le quería pegar, estábamos con el profe deee matemá no, deee matemática estábamos bue y se querían pegar, se querían pegar”*

C- Actitudes de reconocimiento del otro

Paulín (2013) en Di Napoli expresa que “(...) la conflictividad puede adoptar formas y acciones que favorecen la cooperación y la solidaridad, y en un sentido más amplio, la convivencia caracterizada por la presencia de tolerancia y respeto a la diversidad social entre los miembros de la escuela.” (p. 292) así lo denotan los estudiantes de primer año en las horas de clase.

En educación física M. lo tiene tomado del hombro al compañero, luego de haberlo golpeado y le pregunta: - ¿estás bien?, se queda a su lado. Luego al final de la clase cuando la profesora dice ya es la hora (...) se saludan entre ellos, saludan a la profe (...) se avisan te dejaste la campera y se van.

Desde un enfoque psicológico Bleichmar (2008) destaca en su teoría que existen formas precursoras, como la identificación compasiva, del sujeto ético. Siguiendo su pensamiento, el sujeto ético será alguien capaz de sentir que el otro está sufriendo, empatizar con el sufrimiento del otro y sentirlo como una responsabilidad propia. Como

queda expuesto en la hora de educación física es éste sujeto el que van constituyendo los estudiantes de primer año en la interrelación cotidiana con sus pares.

En hora de Ciudadanía y Participación la profesora le pregunta a un estudiante: - ¿Vos viste la película toda? ¿Querés ayudar a J? luego de que J fue dejado de lado por otro estudiante. Responde: - “*Sí, bueno le ayudo*” (Mirándolo).

D- Reconocimiento de los Acuerdos escolares de convivencia (AEC)

El Ministerio de Educación de la Nación (2009) implementa en las escuelas secundarias los Acuerdos Escolares de Convivencia que plantean la necesidad de orientar los espacios de aprendizaje hacia escuelas democráticas promoviendo la participación de todos los actores educativos en la regulación de sus relaciones cotidianas, prevenir los problemas de convivencia escolar, ofrecer propuestas para la creación de un buen clima escolar y la difusión del acuerdo escolar de convivencia en la comunidad.

Los estudiantes de primer año cuando son entrevistados sobre el conocimiento de los AEC responden de la siguiente manera:

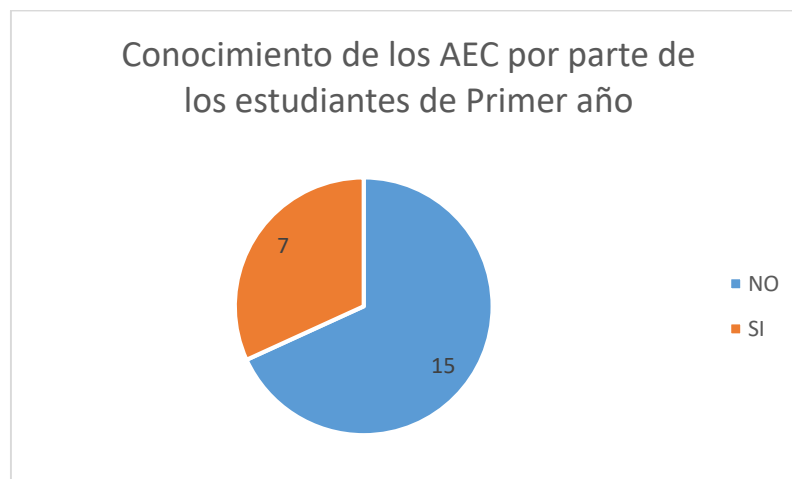


Gráfico 26: Conocimiento de los Acuerdos Escolares de Convivencia por parte de los estudiantes de primer año.

Fuente: Autora.

De los 28 estudiantes responden 22 a la entrevista; el 68% de ellos desconoce que son los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC). La escasa participación de estudiantes y sus familias en la elaboración del AEC, conlleva que no se constituyen en la construcción de lo “común”. Las normas acordadas en los AEC permiten que se internalicen sus valores y se respeten más allá del contexto en que se ponen en juego. En el caso en estudio es un “como si”, funciona solamente como un límite externo que hace que se cumpla en la escuela (o frente a la presencia de los adultos) pero no posibilita su internalización y consecuentemente responsabilizarse ante sus transgresiones.

En el grupo focal los estudiantes de primer año relatan sobre los acuerdos de convivencia frente a la pregunta del entrevistador acerca de si realizaron algunos acuerdos de convivencia responden: “*Sí nosotros*”, “*¿Con quién hicimos eso?*”, con respecto a algunos acuerdos que comparten en el día a día en la escuela y donde algunos compañeros no los respetan surgen comentarios como “*Siempre le diji le decimos, dice yo hago lo que yo quiero*”, “*Sí como está en su casa no le dice nadie él dice que hace lo que quiere*”, “*Que yo hago lo que quiero*”, “*Pero mal*” surge en los estudiantes la diferencia entre lo que hace en la casa diferente a la escuela y donde algunos de los jóvenes observan diferencias con lo que se permite hacer en la escuela, lo que se ve reflejado en la siguiente afirmación: “*Siempre le decimos ésta es una escuela*”

E- Conflicto entre pares

En la convivencia entre pares se construyen vínculos algunos complejos y conflictivos como refiere Di Napoli en Castorina (2015) “el de mirar a los ojos del otro o mirarlo insistentemente va más allá de un acto de descortesía para transformarse en un gesto de hostilidad. Esta mirada puede convertirse en un estigma, sobre todo si quienes son mirados consideran como superiores o mejores a los que miran” (p. 285), En palabras de Goffman (1970) “(...) la mayoría de las acciones orientadas por normas de conducta se ejecutan sin pensar (...)” (Cambiasso (2012). p. 50).

En las prácticas cotidianas estos ejemplos se han naturalizado con gestos y el lenguaje habitual posee esa impronta.

a) Tipos

Di Leo (2009) sostiene que los jóvenes se vinculan con numerosos rituales de miradas, gestos, contacto físico, saludos, abrazos, besos y charlas que forman parte de su forma de sociabilidad para pertenecer y ser aceptado por su grupo de pares, las mismas varían según la edad, sexo, estilos, nivel socioeconómico o escenario y tienen un carácter simbólico. Frente a estos rituales aparecen diferencias o conflictos que los estudiantes transitan de diferentes maneras en la escuela secundaria.

En el grupo focal se detalla lo siguiente acerca de los tipos de conflictos *“Primeramente están los insultos, después no primeramente las miradas feas, después los insultos, después las peleas, después los empujones”, “Después que se empujan”, “Después que se empujan empieza la pelea”,* en otro momento a la salida de la escuela *“Bueno la otra vez habíamos ido, estábamos todos en la calle esperando que segundo salga de educación física y (Risas) y por ejemplo venía el M que quería hacer cagar al F.”.*

En otro momento del diálogo *“Sí paso así por el lado y me empujó qué querés pelear yo le dije no me jodás haceme el grandísimo favor que no estoy de humor, así le dije”* (Juegan se abrazan, se ríen y gritan).

Los estudiantes de primer año describen claramente las consecuencias en las situaciones de conflicto que empieza con una mirada, siguen los insultos, luego los empujones y por último la agresión física donde ellos desarrollan relaciones de poder para pertenecer a un grupo o sentirse identificados.

b) *Ámbito* en el que se producen (aula, recreo, clase de educación Física, baños, otro) los conflictos.

En el diálogo desarrollado en el grupo focal los jóvenes describen algunas situaciones en el momento que se retiran de la escuela a la parada para tomar el colectivo: “Agarraba piedras y tiraba en el techo de chapa” (Murmuran), “Ah era (Risas) éramos nosotros”, “Sí” (Risas de todos) y “Sí era yo, el Y. y el W.”

En el aula, los estudiantes realizan comentarios sobre lo que sucede en algunas horas de clase: “Y se agarraron, se quisieron pegar, estábamos con el profe de matemática”, “El Y. le amaga con la mano sobre la cara” (se ríe). En otro momento se pudo observar frente al pedido de la profesora de trabajar con el compañero, un estudiante responde: “Oh, NOOO (grita), no profe”, mientras trabajan se levanta M y abraza por el cuello a otro compañero y le golpea la cabeza.

En la hora de educación física, al aire libre, y debido a que deben desplazarse dos cuadras desde la escuela (punta de la sierra) hasta una cancha en el Centro vecinal, uno de los estudiantes baja corriendo y empuja a un compañero tirándolo al piso y lo golpea.

Los conflictos varían acorde al ámbito en que se producen, según el relato de los estudiantes de primer año se hacen más evidentes cuando se encuentran no observados, principalmente por adultos.

c) Motivos de conflictos

En el grupo focal comentan algunas cosas que les molestan: “También con M. surgen todo el tiempo problemas porque es como que critica mucho a todos cuando alguien no quiere hacer algo ella lo dice cuando el otro no quiere y la profe se enoja con”, “Vos le decís profe está usando el celular ¡Ah qué te metés crío¹ metido!! No seas tan, no seas tan metido así te putea”, también aporta otro estudiante “Es que no, es que había agarrado un palito de papel con la profe y agarrando mirando el palito y yo para joderla le digo bueno bueno véndeme uno y después me empezó a pegar así en la cara. (Risas) y le digo vos estás chapa.” (Risas)

¹ Crío: Término utilizado por los estudiantes para referir a niño.

Otra forma a la que refieren es al uso del celular *“A sí, también saca fotos”, “Síiii”, “Mal, si nos saca fotos a nosotros”, “Saca así”, “Eu, está así, eu mirá A. está así y le sacó la foto” “Eu hagamos que está él, lo vi justo”, “Saca fotos y después las se las pasa a otro compañero”, “La sube al estado”, “Y después terminan....”, “Le hace a otro, les pasa como otros compañeros y les hace un sticker”, “O si no después termina estando en toda la escuela” “Y les dice... hay uno que dice”, “Pero a todos” y “Hay uno que dice...eh trol ehhh”.*

Los estudiantes de primer año indican algunos juegos: *“Y si no te tiran papel a la cara”, “Síiii”, “Agarran un papel y te tiran o si no A. agarró con el cañito de la lapicera agarró un pedacito de hoja y se tira”, “Pero te lo pone en la boca”, “Acá me pega”, “Los humedecía, los tachaba y los llenaba de baba”, “Y el J. los agarraba y los tiraba”, “Y sí”, “¿Con la lapicera o no?”, “Así es”, “Así nomás se levantaron los dos con lo baboseado y lo volvieron a tirar para arriba”, “Sí con el J.”, “A mí me cayó uno acá en el hombro”, “Hummmmmmm”*

También describen modos de vincularse entre ellos: *“Debe haber tenido algún problema con alguien”, “Siempre hay insultos”, “Es como que les gusta hacer cosas pero no les gusta que no se las hagan”, “Yo me enculo por todo. Los chicos dicen que yo soy odiosa pero no me gusta que me hagan cosas me enoja al toque porque si no le gustan que le hagan cosas que no hagan” y “¿Cómo soy yo? Me enoja al toque”, “Que yo hago lo que quiero” “Pero mal”*

Como fuente de problema surgen diferentes condiciones que llevan al conflicto: se destacan situaciones de liderazgo entre algunos que molestan a otros, recurren a juegos que no todos comparten lo que genera enojo, también hay críticas, cargadas y modos de “actuar” (miradas, empujones, roces) que conlleva a agravar los vínculos entre ellos.

Di Napoli en Castorina (2014) sostiene que:

“el juego de miradas es determinante en los enfrentamientos, desafíos y reconocimientos, es decir, en el entramado de luchas de poder. Una simple mirada puede acarrear una multiplicidad de significados dependiendo de las personas que se miran y en las circunstancias en que lo hacen. Para los estudiantes “mirar mal” implica una situación de menosprecio que muchas veces expresa desafío.” (p. 143)

d) Resolución de conflictos

Para resolver los conflictos los seres humanos buscamos estrategias que se fueron aprendiendo de otras personas significativas en el transcurso de la vida, los estudiantes de primer año han realizado un recorrido que le han dado experiencia y los hace poder expresar al respecto. En el grupo focal surgen las siguientes alternativas para resolver los conflictos: *“Hablando”, “Hablando con ellos, por ejemplo, hay una mirada mal y decir porque me estás mirando mal, ¿te pasa algo conmigo?”, “Pero ahí ... a lo menos tiene la cara así”, “Si no funciona hablar con un mayor o algo”, “O con un psicólogo”* (Risas).

En las entrevistas con los estudiantes surgen las siguientes estrategias para resolver los conflictos: De los 22 estudiantes, un (1) estudiante no responde, los 21 restantes respondieron el 82% (18 estudiantes) dicen *“Hablando”* o *“la palabra”*, otro responde *“Yo reaccionaría”*, otro *“Llamando a un docente”* y por último un estudiante agrega: *“No haciendo cómo reacciona el otro”*.

Al indagar un poco más acerca del ¿Por qué? Responden de diferentes maneras: dieciséis (16) estudiantes consideran que hablando *“Se resuelve todo”, “Hablar es mejor que pelear”, “Es lo mejor”, “Porque la gente se entiende hablando.”* Y *“Hablando porque nada se resuelve con agresión”*. Otros cuatro (4) estudiantes opinan que la violencia no es la forma de resolver un conflicto: *“Porque a los golpes no se resuelve”, “No quiero pelear”, “Llamando a un docente porque No quiero recurrir a la violencia”* o *“Para que nadie salga mal ni lastimado”* y por último un estudiante opina *“Depende de cómo reaccione el otro/a porque si me quiere pegar, no me voy a dejar pegar”*.

Al abordar los conflictos los estudiantes expresan con claridad los tipos de conflictos que viven a diario con sus compañeros, los motivos por los cuales surgen y en qué espacios tienen lugar, muchos de ellos surgen por acercamientos simples como miradas o juegos no compartidos que luego se van incrementando hasta llegar a los empujones y agresiones físicas. Los lugares en donde tienen lugar los conflictos son variados y principalmente donde el adulto no está o no los miran con detenimiento.

Se pudo encontrar muchas explicaciones de los estudiantes acerca de la resolución de los conflictos desde el paradigma de la convivencia, ya que en su mayoría insisten en involucrar la palabra, lo cual no se refleja en su cotidiano escolar.

Cuando pensamos la convivencia entre pares en primer año de la educación secundaria cabe destacar el aporte de Ortega Ruiz (2007) como una expresión de

todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros. (p. 50).

Como ya hemos mencionado los jóvenes interactúan según su trayectoria de vida particular y su singularidad, con sus recursos (en términos de capitales) útiles para la participación, las redes sociales y la capacidad discursiva adecuada para la educación secundaria, principalmente en primer año, con las experiencias de una escolaridad anterior, con las actividades o no que realizan luego de la escuela, con el contexto familiar como referente lo cual se visualiza en sus actuaciones cuando están en la escuela.

En la presente investigación al analizar las condiciones socio ambientales biográficas de los estudiantes que ingresan a la escuela secundaria y la convivencia escolar entre ellos se ha podido, mediante la exploración de las condiciones socio ambientales y de la descripción de las relaciones de convivencia escolar, relatar e interpretar las funciones y roles de la escuela, familia y de los grupos de iguales. Los comportamientos de las familias, con sus estilos particulares y diferentes acerca de la salud y recreación; la escuela, es relevante retomar los aportes de Maldonado, Servetto, Uanini y Molina (2012) acerca de la

escuela como el “escenario donde los jóvenes son los actores; es parte de la trama misma de constitución de sus subjetividades” (p. 5) y el grupo pares cuya importancia en la adolescencia puede resultar decisiva para la conformación final del autoconcepto y la autoestima, sujeta a modas y formas específicas de ver la vida.

Cada una de ellas, familias, escuela y grupo de pares impactarán en la constitución de la subjetividad para que el joven construya herramientas que le permitan reorganizar sus representaciones acerca de sí mismo, de los otros y de su lugar en la sociedad.

CAPÍTULO IV:

Posfacio.

Posfacio

En este punto del recorrido, luego de investigar sobre la teoría y describir la práctica consideramos que un posfacio nos permite continuar pensando acerca de todo aquello que surgió durante dicho proceso.

En primera instancia, cabe recordar que nuestra investigación se ha realizado en una escuela secundaria de gestión pública en las Sierras Chicas de Córdoba, la cual no se haya exenta de las transformaciones que fue sufriendo la escuela en el transcurso de los años, principalmente el nivel secundario, luego de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 / 06 que extiende la obligatoriedad para todos los jóvenes que tienen edad para acceder, posibilitando la inserción a estudiantes de diferentes sectores sociales que hasta ese momento quedaban excluidos. Bambozzi (2008) asevera que la educación como práctica intencional aporta un “conjunto de procesos de influencia a los que las sociedades modernas exponen a las nuevas generaciones para que desarrollen las disposiciones psicológicas, motoras y morales que se considera necesario y valioso conservar y/o promover”.

Comprendiendo ese lugar de práctica intencional y luego del análisis del marco teórico se pudieron analizar los cambios externos (políticas públicas, legislaciones y curriculares) e internos (nuevos estudiantes, nuevas demandas y diversidad de familias) que impactaron en la escuela secundaria en el transcurso de los años, La inclusión de jóvenes provenientes de diferentes sectores sociales con capitales culturales, sociales y simbólicos disímiles ha debido refundarse, sin embargo en este proceso la escuela enfrenta posiciones encontradas o contradictorias lo que afecta a muchos estudiantes ya que se les exige que cuenten con cierto capital para ingresar y permanecer en sus aulas. No puede dejar de sorprendernos que año tras año las estadísticas reflejan el desgranamiento y escaso egreso en el nivel secundario y donde el análisis de tal efecto es multicausal.

Este encuadre marcó los inicios de nuestra investigación y nos llevó a preguntarnos acerca de las condiciones (o capitales) socio ambientales y su incidencia en la convivencia escolar de los estudiantes de primer año, en especial luego de estos años donde debieron permanecer en sus hogares debido a la escolaridad interrumpida o intermitente por la pandemia del COVID 19. Para los jóvenes dentro del rango etario (11 a 14 años) que

abordamos se considera la convivencia escolar como aspecto prioritario ya que es el tiempo en el que los pares funcionan como modelos de identificación y donde se ensayan nuevos roles con mayor autonomía de las familias.

Para el análisis y la consecución de los objetivos planteados de explorar las condiciones socio ambientales de los estudiantes ingresantes a primer año y describir interpretativamente las relaciones de convivencia escolar entre pares surgen algunas categorías analíticas: Caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes: familia y escuela, Significados construidos acerca de la convivencia y Aspectos relevantes en la convivencia entre pares.

Luego de las encuestas, entrevistas, observaciones y grupo focal se obtuvieron algunos hallazgos que aportan a nuestro objeto de estudio.

En lo que refiere a la caracterización de las condiciones socio ambientales de los estudiantes en la familia desde su lugar de procedencia se pudo advertir que la mitad de los estudiantes viven en cercanía de la escuela y rodeados de naturaleza y grandes espacios verdes donde pueden realizar actividades con animales, encontrándose en muchos de los discursos. La otra mitad varía de barrios, uno de ellos construido por donación de planes provinciales (Villa Tortoza). Otro dato interesante desde lo familiar es la cantidad de integrantes que tiene cada una de las familias que compone primer año; en su mayoría está compuesta entre 4 y 6 integrantes. En los relatos de los estudiantes hay escasa referencia a la familia en los días de la semana, no así en los fines de semana.

Al investigar acerca de la escolaridad de las familias, algunos de ellos es la primera generación en ir a la escuela secundaria y son escasos los que tienen padres o madres con estudios de nivel superior no universitario o universitario lo que circunscribe la interpretación de las familias acerca del funcionamiento institucional y sus dinámicas.

Son variadas las ocupaciones que tienen los miembros de las familias, pero un dato significativo es que el 62% de las familias no posee un ingreso fijo, donde el 79% de las familias no perciben ayuda estatal y que el pequeño porcentaje que lo hace son las madres; lo cual indudablemente influye al interior del seno familiar. Esta disparidad de ingresos y

de ayuda se refleja en el escaso porcentaje de estudiantes (39%) que tiene acceso a un servicio de salud y que ninguno de ellos posee un servicio de emergencia. Las familias de los estudiantes de primer año reflejan la realidad de muchas de las familias de los estudiantes que asisten a las escuelas públicas de Córdoba donde la crisis económica y social fue dejando su huella.

La mayoría de las familias de los estudiantes de primer año se encuentran en situaciones de vulnerabilidad, en palabras de Dussel (2015) la "... disparidad, fragilidad parecen ser adjetivos que describen mejor lo que encuentran las investigaciones en los últimos años..." y donde "las escuelas secundarias argentinas hoy parecen ser permeables a muchas dinámicas que las atraviesan y las conmueven" (p. 316).

Las condiciones socio ambientales de las familias, en algunos casos, muestran en lo cotidiano desventajas para sus hijos para satisfacer algunas necesidades básicas y también en el acceso para asistir, los materiales, los apoyos y el acompañamiento, esta diversidad se manifiesta en los jóvenes al ingresar a primer año de la escuela secundaria donde cambian las rutinas y modalidad en relación al nivel primario.

Al analizar las expresiones de los docentes se observan algunos indicadores que hacen referencia biográfica de cada estudiante y que parecieran etiquetar o rotularlo ("*...*) *que cada vez se acercan más a trayectorias discontinuas y con ciertas dificultades (...)*" como relata Goffman (1989) en que "relaciona la construcción biográfica con la identidad personal y la identidad social en tanto entiende que para construir la identificación personal de un individuo se recurre a distintos aspectos de su identidad social." Citado en Cambiasso (2012: P. 9). Desde este lugar, se naturalizan algunas expresiones o se cargan de significados a los estudiantes por sus familias o en referencia al lugar en donde habitan. Idea que se completa con que: "*(...)* Si no están familiarizados con el individuo, los observadores pueden (...) aplicarle estereotipos que aún no han sido probados (...)". Cambiasso (2012: P. 4).

Otro ejemplo acerca de los estudiantes se observa en el discurso docente ("*(...) a medida que van transcurriendo los meses van puliendo las estrategias (...)*") cabe preguntarse: ¿Qué se debe pulir? ¿La escuela es el espacio para pulir las estrategias?

Desde esta mirada de los informantes escolares abordaremos otro indicador y no menos importante como es la educación; entender y conocer las trayectorias que cada uno de los jóvenes experimentó antes de ingresar a la escuela secundaria, conocer la diversidad de escuelas primarias de las que provienen los estudiantes de primer año desde diferentes tipos de gestión hasta de diferente provincia han visibilizado la heterogeneidad al interior del grupo.

Resulta significativo en las encuestas que las actividades extraescolares como rutina de los adolescentes no forman parte de sus acciones, aproximadamente la mitad (47%) no refiere algún otro tipo de actividad independientemente de la escuela. Frente a esta situación cabe preguntarse ¿Será la escuela el único espacio donde se encuentran y desencuentran, el único contacto para generar lazos y vínculos con pares?

Los escasos estudiantes que realizan actividades extraescolares reconocen el fútbol como el deporte ideal para practicar. Frente a lo recabado, para muchos estudiantes surge la escuela como único espacio que los vincula con la diversidad y realidad de lo que ocurre en la sociedad. Violeta Núñez (2007) aporta que

“particulares recorridos en los que se tejen, destejen, entretejen, diversos registros de olvido y recuerdo; y en cuyos anudamientos se abren y bifurcan futuros que no son predecibles sino, para utilizar las palabras de Hannah Arendt, sólo decibles a posteriori.” “La escuela debe “repartir las llaves de acceso al mundo simbólico, pues es el lugar del derecho a la inscripción de cada sujeto humano. Se han de ocupar de cada uno.” “Y allí, en los bordes, en los territorios de frontera, han de intentar tejer red social, en tanto que educativa” (p. 4).

Es entonces que nos surge otro interrogante ¿la escuela tiende los puentes suficientes para sostener a sus estudiantes dentro del aula y del sistema escolar?

En comentarios de los docentes como: *“Muchas veces esperamos que los estudiantes de primer año ingresen con cierto nivel de conocimientos y valores y modos de vincularse que no son los que efectivamente traen me parece que esa distancia debería ir puliéndose de manera que podamos mirar a estos estudiantes con una mirada con un ojo desprejuiciado de lo que se espera o del deber ser y que podamos sí tener una mirada un*

poco más que permita alojar a estos estudiantes en sus particularidades y en todas sus expresiones posibles de ser al ingresar a la escuela secundaria”.

¿Podemos considerar sólo el deber ser desde una mirada del adulto y del que enseña?

“Desearía que la escuela tenga más recursos materiales y tecnológicos que les permita a los estudiantes explorar y desarrollar capacidades desde todos los sentidos para vivir experiencias significativas.”

Desde la óptica del docente ¿Los recursos son condición necesaria para vivir experiencias significativas? Y ¿Qué quiere decir significativas? ¿Significativas para quién? Nuestros estudiantes han transcurrido entre siete y ocho años de escolaridad antes de ingresar a primer año de la educación secundaria y la pregunta que surge es ¿Qué adquirieron los jóvenes en esos años? ¿Lo que ellos muestran es lo que la escuela espera? ¿Cómo influyó la escolaridad interrumpida e intermitente en estos años? ¿Quién determina lo que deben adquirir los estudiantes en cuanto a lo que implican sus trayectorias escolares?

Sin lugar a dudas, la escuela y sus actores despiertan múltiples interrogantes como aporta Di Leo (2009)

“hoy la escuela debería constituirse en un espacio público contracultural, no solo desde sus dimensiones curriculares sino, fundamentalmente, desde el nivel ético-político, propiciando los valores de solidaridad, reconocimiento del otro, responsabilidad, diálogo, autonomía y justicia. (...) desde este paradigma es posible recuperar el lugar estratégico de la escuela pública para la reformulación de políticas de subjetividad, (p. 378) (...) democráticas, reflexivas y críticas, tanto en relación a sí mismas como en sus vínculos con los otros y con sus condiciones sociopolíticas de vida. (p. 387)

Lo que no entra en discusión es el aporte a la subjetivación de los estudiantes que le brinda la escuela en el día a día y el encuentro cara a cara con otros distintos a su hogar, principalmente en la educación secundaria y en estos años post pandemia.

Los temores son parte inherente al crecimiento y cómo tales van constituyéndose en experiencias significativas o no para todos los estudiantes, los jóvenes de primer año explicitan sus miedos y los adultos los suyos o ¿los del sistema? Silvia Bleichmar (2008)

sostiene que “cuando uno tiene miedo, no solamente sabe a qué le teme, sino también sabe, o puede aprender, cómo defenderse. Por eso el miedo tiene un carácter operatorio.” (p. 52)

La mayoría de los estudiantes expresan sus expectativas o miedos desde dos puntos de vista: uno que respecta al aprendizaje donde el “*pasar de año*” es la mayor preocupación y el otro en lo que respecta a recibir el recurso tecnológico de “*la compu*” que entrega el Ministerio de educación de la Nación a los estudiantes que inician el nivel secundario; en menor medida se refieren a cuestiones de vínculos “*tener amigos*” (11%), que “*lo respeten o no le hagan bullying*” (7%).

En algunos de los relatos los informantes expresan que “*alojar a estos estudiantes en sus particularidades y en todas sus expresiones posibles de ser al ingresar a la escuela secundaria, mirar detalladamente y con un diagnóstico preciso respecto de quiénes son y cómo son nos ayuda a poder acompañar la experiencia para construir desde la escuela un vínculo positivo no solo con ellos sino también con sus familias.*” Otros manifiestan que “*la escuela tiene que ser un espacio de contención afectivo, emocional y también pedagógico*”. O que “*la escuela cuente con más recursos materiales y tecnológicos*”.

Estos miedos que plantean los jóvenes (en cuanto al fracaso pedagógico o de tener un bien material principalmente) y los adultos (vínculos positivos, contención o recursos) que deberían tener un carácter operatorio para actuar y producir un determinado efecto nos vuelve a poner en tensión. ¿Cómo acompañamos a los jóvenes en la construcción de la subjetividad?, ¿Cómo reconstruyen la subjetividad los adultos sin quedar presos de la realidad que los atraviesa?

En el análisis de la investigación surgen los significados que construyen los estudiantes y los docentes acerca de la convivencia dónde se visualiza una cierta disparidad entre el discurso y lo que ocurre realmente al interior de la escuela. Los jóvenes claramente verbalizan la convivencia como algo positivo para todos, pero en sus dibujos surge la agresión como algo sistemático entre ellos. Quizás, a través de los dibujos pueden expresarse más libremente a la vez que permite visibilizar las vivencias de algunos jóvenes que son invisibles otorgándoles la posibilidad de salir de ese lugar.

Algunos de los docentes parecieran pensar la convivencia desde el paradigma de la disciplina como una conducta posible de ser categorizada como buena o mala, correcta o incorrecta, con una mirada adulto-céntrica, capaz de resolver los conflictos de manera omnipotente y naturalizando algunas prácticas cotidianas.

Compartimos con Di Leo (2009) el gran desafío que enfrenta la educación secundaria “para generar esta apertura hacia la heterogeneidad radical del otro, habilitando la construcción de espacios democráticos, dialógicos y participativos, se requiere una profunda ruptura con la pedagogía bancaria y, en general, con los habitus e imaginarios efectivos actualmente reproducidos en el currículum oculto de las escuelas”. (p. 89)

Esta postura y accionar se refleja en los discursos y acciones de algunos docentes de la investigación, sin ser conscientes de ello, donde los principios que la legislación promueve deberían funcionar como un horizonte hacia el paradigma de la convivencia.

Puntualizando en los aspectos relevantes de la convivencia entre pares se pudieron observar y analizar cómo interactúan entre ellos. López García, Pavón Guzmán y Díaz Marengo (2019) sostienen que “es de gran valor conocer las relaciones sociales entre los estudiantes puesto que contribuye a la formación humana y a la convivencia escolar tanto a nivel externo e interno.” (p. 16) Los estudiantes de primer año se llaman por sus nombres o apellidos cuando todo está bien, de lo contrario utilizan insultos, naturalizando algunos modos de tratarse.

Las chicas todos los días se cambian ropa, se colocan accesorios y se pintan en horario de ingreso o en los recreos hasta que ingresan los profes. ¿Será el único espacio dónde se sienten reconocidos? Las investigadoras antes mencionadas expresan que: “(...) una de las etapas más significativas en la vida de todo ser humano es la adolescencia, ya que es un periodo donde se presentan cambios significativos para que la persona se incorpore a la sociedad con plena capacidad y conciencia de sus deberes y responsabilidades.” (p. 11).

Los jóvenes en sus actuaciones en el día a día y cara a cara reflejan cómo se sienten a través de no sólo el lenguaje verbal, sino de los gestos, las miradas que en su discurso es muy significativa ya que expresan que es humillante en algunos casos o despectiva. Todo gesto, toda actitud corporal es motivada por nuestra esfera socioafectiva.

En este encuentro cotidiano existen entre ellos algunas actitudes de reconocimiento del otro, sin visualizarse como importantes en el día a día en la escuela. ¿Por qué el reconocer al compañero no es algo incorporado en el accionar de los estudiantes? ¿Tendrá algo que ver el ámbito de la escuela?

Al abordar el reconocimiento de los Acuerdos escolares de convivencia (AEC) entre los jóvenes se puede decir que existe una distancia entre la finalidad por la que surgieron y lo que en los años de escolaridad pudieron interpretar al respecto, lo cual se ve reflejado en el 68% de estudiantes que no los reconocen lo que da cuenta de la escasa participación que tuvieron los estudiantes y sus familias en la elaboración de los mismos, ítem fundamental que tiene que procurar la escuela para la promoción de una convivencia democrática.

En el cotidiano escolar existen vínculos entre los pares que muchas veces resultan inaceptables para alguno de los intervinientes, por ello se analizan los conflictos desde su tipo, ámbito en el que se producen, los motivos y los modos de resolución que utilizan los estudiantes. En el análisis pudimos observar la naturalización de ciertas maneras agresivas de interactuar, desde una mirada, los agravios, los insultos y el “juego” sistemático como modos propios de la edad, para algunos docentes pero que no todos los jóvenes los perciben de igual manera.

Los conflictos según los estudiantes comienzan con una mirada “*primeramente las miradas feas, después los insultos, después las peleas, después los empujones*” desde donde intentan sentirse identificados, pertenecer a un grupo o no ser tratados despectivamente. Habitualmente los conflictos que implican mayor nivel de violencia se dan fuera de la escuela (a la salida de educación física, en la parada) cuando no hay un adulto significativo que marque la Ley. Al respecto refiere Meirieu (2008) “los adolescentes necesitan adultos en quienes confiar verdaderamente, que, aun asumiéndose como adultos, sean hombres y mujeres con los que se pueda hablar con libertad. No son amigos, no son compañeros, son educadores con los que pueden hablar en libertad.

“Ayudar a los adolescentes a entrar al mundo de la adultez, y no dejarlos abandonados a la inestabilidad permanente” (p. 107)

Si consideramos los AEC, en tantos acuerdos normativos que procuran instalar otros modos de relacionarse entre los estudiantes, y a pesar de que en sus discursos ellos refieren un desconocimiento, se podría pensar que reconocen al adulto como autoridad debido a que las situaciones más agresivas no ocurren en el ámbito de la escuela.

En este punto del análisis, es importante señalar la escasa participación de las familias, mediante sus opiniones y debate en la construcción colectiva de las normas, operando muchas veces como una contracultura, ya que las normas construidas, al no ser producto del debate y la reflexión crítica, no logran su internalización, y solamente funcionan como límite externo que hace que se cumplan en la escuela y no se respeten en otros contextos. A partir de lo que se encontró en terreno sobre una escasa participación de alumnos en la elaboración de los AEC, como así también de algunos docentes desde sus espacios curriculares sería necesario en este punto hacer la recomendación de qué la escuela revise los AEC existentes, promoviendo nuevos debates y reflexiones a partir de la participación genuina de todos en esta revisión y elaboración de normas, que constituye lo “común” en ese universo compartido.

Este proceso supone un verdadero aprendizaje que posibilita internalizar los valores en los que se fundamentan las normas elaboradas para poder ser respetadas por todos y en todos los contextos.

Sin lugar a dudas, la intervención (acción o inacción) del adulto (docente/padres/otro) influye en la convivencia entre pares aportando estilos de gestión para con los conflictos. En palabras de Míguez (2009) al respecto, señala lo siguiente: “(...) es que a veces la violencia escala por falta de mecanismos apropiados para regularla” (p.35). y Bleichmar (2008) agrega “las no respuestas a las necesidades del prójimo son formas de ejercicio de la crueldad y de la violencia simbólica” y “producen una permanente sensación de inexistencia que es una de las formas más desubjetivantes” (p.50).

En los inicios de la investigación, nos preguntábamos de qué manera operan las condiciones (o capitales) socio ambientales y su incidencia en la convivencia escolar, en especial luego de estos años donde los estudiantes debieron permanecer en sus hogares debido a la escolaridad interrumpida o intermitente por la pandemia del COVID 19. Hoy, más que nunca recuperamos las palabras de Ianni (2003) cuando refiere a que “los intercambios entre todos los actores de la institución [...] que conforman esa red de vínculos interpersonales que denominamos convivencia, deben construirse cotidianamente, mantenerse y renovarse cada día, según determinados valores” (p.178) para continuar aportando a las nuevas generaciones.

El desafío que se les presenta a las escuelas para el logro de una Convivencia democrática supone una participación genuina de todos los miembros de la comunidad educativa con el fin de acordar ciertos valores compartidos. Para esto será necesario generar estrategias o dispositivos institucionales que logren un acercamiento de las familias en el trabajo colectivo que proponen los AEC. Asimismo, Meirieu (2008) sostiene “La escuela es una institución que se construye como un esfuerzo para sorprender a la violencia humana. En un lugar donde los chicos tienen que descubrir la ley, no construir la ley; ellos no deben hacerla, sino descubrirla. “(p. 95).

Como se ha mencionado anteriormente el análisis de esta investigación abre las puertas para futuras líneas de indagación que invitan a seguir pensando acerca de:

¿Cómo diferenciar detrás de las inasistencias, los sentidos en juego y las diversas condiciones que se generan para el sostén de los vínculos?

¿Cuál será el análisis en profundidad de los vínculos de una cohorte a través de los años de escolaridad secundaria?

Al analizar las características personales y sociales con lo que ingresan los estudiantes a primer año en una escuela secundaria en las Sierras Chicas de Córdoba se refleja la disparidad y la fragilidad en todos sus aspectos lo que se manifiesta en la convivencia del día a día y cara a cara en la escuela constituyéndose en el espacio propicio para generar acuerdos que les permitan internalizar valores como el respeto, el reconocimiento del otro, la responsabilidad y la justicia.

Muchos autores acompañaron el trabajo de la investigación en dónde cada uno aportó experiencias con sus investigaciones o teorías para forjar el escenario propicio para la lectura y análisis. Para seguir pensando tomaremos palabras de dos de ellos que muestran un mensaje esperanzador hacia quienes nos dedicamos a la educación. Núñez (2003) refiere “El futuro de la educación aún no está escrito. Ni el de ninguno de los jóvenes con quienes el educador trabaja” (p. 119)

Por su parte, Paulín (2014) afirma “Entendemos que las relaciones entre jóvenes en las escuelas asumen distintas configuraciones grupales e intergrupales (...). De modo que pueden incluir (...) actitudes solidarias, expresiones de reciprocidad afectiva positiva, responsabilidad sobre los actos propios y cuidado por los otros. En este entramado de relaciones las y los jóvenes construyen sus referencias identitarias y se subjetivan (p.8)

La investigación ha intentado ampliar la mirada sobre las condiciones socio ambientales como posibilitadoras u obstaculizadoras de la convivencia escolar entre pares en el nivel secundario como una cuestión en permanente revisión para todas las personas que educan.

Referencias Bibliográficas

- (OSD), N. U. (S/D de S/D de 2015). *www.un.org/*. Obtenido de www.un.org/sustainabledevelopment:
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>
- Andrade Carreño, A. (1999). La fundamentación del núcleo conceptual de la teoría de la estructuración de Anthony Giddens. *Sociológica. Redalyc*, 125-149.
- Angulo Pineda, Y. y. (S/D de S/D de 2017). Factores familiares y sociales que inciden en la convivencia escolar en los estudiantes de la institución educativa Gerardo Valencia Cano, Distrito Buenaventura . Buenaventura, Valle del Cauca, Colombia: Universidad del Valle Sede Pacífico. Facultad de Humanidades.
- Bambozzi, E. (2008). La educación. *Escritos Pedagógicos*, 56 p.
- Bizquerra Alsina, R. y. (S/D de S/D de 2007). *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*. Obtenido de Redalyc.org: <http://www.redalyc.org/comocitar.ou?id=70601005>
- Bleichmar, S. (03 de Julio de 2008). La construcción de las legalidades como principio educativo. *Catedra abierta: Aportes para pensar la violencia en las escuelas*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas.
- Bleichmar, S. (2008). *Violencia social - Violencia escolar. De la puesta de límites a la construcción de legalidades*. Buenos Aires: Noveduc.
- Bourdieu, P. T. (2011). *Las estrategias de la reproducción social*. -. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Bourdieu, P. y.-C. (2003). *Los Herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brandoni, F. (2017). *Conflictos en la escuela: manual de negociación y mediación para docentes*. Buenos Aires: UNTREF (Universidad Nacional Tres de Febrero).

- Brunner, J. J. (2009). *Factores que inciden en una Educación Efectiva*. S/D: S/D.
- Cambiasso, M. (5 al 7 de Diciembre de 2012). El estudio de la vida cotidiana en Goffman y Trotsky: un ejercicio comparativo. . *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata "Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales"* . La Plata, Buenos Aires, Argentina: S/D.
- Carballo Malem, Jorge (2000). Vulnerabilidad y Conductas de Riesgo en la Actualidad: Competencias Emocionales en la Convivencia Escolar del I.P.E.M N.º 193 José María Paz. Universidad Siglo XXI. Córdoba.
- Castañer, M. (2001). El cuerpo: gesto y mensaje no - verbal. *Revista Tándem 3*, S/D.
- Caston Boyer, P. (1996). La Sociología de Pierre Bourdieu. *Reis N° 76 Estudios*, 75-97.
- Castorina J y Orce, V. (. (2015). Experiencias juveniles en torno a la violencia en el ámbito escolar. Un recorrido a través de investigaciones cualitativas realizadas en América Latina. En C. y. Orce, *Controversias en el campo de la educación: aportes de los/las investigadores/as en formación*. (págs. 275-301). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Colección Saberes.
- Castorina y Orce, (. (2014). Perspectivas en la investigación educativa: contribuciones de los/las investigadores/as en formación. En D. Napoli, *Entre el conflicto y la violencia en la escuela* (págs. 127-146). Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos Aires.
- Cortés García, T. R. (7 de Abril de 2016). Tesis de grado. *Estilos de crianza y su relación con los comportamientos agresivos que afectan la Convivencia Escolar*. Bogotá, Colombia: Universidad Libre.
- Delors, J. (1994). "Los cuatro pilares de la educación" en *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*, . Madrid, España: Santillana/UNESCO.
- Di Leo, P. (2009). La promoción de la salud como política de subjetividad: constitución, límites y potencialidades de su institucionalización en las escuelas. *Salud colectiva*, 377-389.

- Díaz Grisolles, H. A. (2020). *Factores personales, familiares, socio económicos, pedagógicos y sociodemográficos que inciden en la desescolarización de los niños, niñas y adolescentes del Barrio San Francisco*. Cartagena de Indias, Colombia: Universidad de Cartagena.
- Dussel, I. (S/D de Mayo de 2004). *Desigualdades sociales y desigualdades escolares en la Argentina de hoy. Algunas*. Obtenido de <http://www.clacso.org/http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/flacso/dussel.pdf>
- Dussel, I. (2015). Los desafíos de la obligatoriedad de la escuela secundaria. En T. J. Carlos, *La Educación Argentina hoy. La urgencia del largo plazo*. (págs. 279-317). Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Fernández Berrocal Pablo, C. R. (2017). *Competencias emocionales en educación*. Zaragoza, España: Asociación Universitaria de Formación del Profesorado.
- Formichella, M. M. (S/D de S/D de 2020). *Pandemia y brechas educativas: reflexiones desde la economía de la educación*. Bahía Blanca: SCyT, UNS.
- Frigerio, G. (22 de Mayo de 2020). You Tube. *Conversatorio "Pandemia: Educación y desigualdades"*. Obtenido de *Pandemia: Educación y desigualdades*. Graciela Frigerio: <https://www.youtube.com/watch?v=66aVk1kP2KY>
- Gallo, P. (30 de Abril de 2009). Transformaciones en las Relaciones Intergeneracionales, Autoridad y Violencia en las escuelas. *La Violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de violencia en las escuelas*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Gobierno de Córdoba, M. d. (2017.). *Documento de acompañamiento N° 12*. Córdoba, Argentina. : Ministerio de educación.
- Grimson, A. (2015). La formación ciudadana en sociedades desiguales y heterogéneas. En J. C. Tedesco, *La Educación Argentina Hoy. La urgencia del largo Plazo* (págs. 95-118). Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Gutiérrez, A. (2004). Poder, hábitos y representaciones: recorrido por el concepto de violencia simbólica de Pierre Bourdieu. *Complutense de Educación*, 289-300.

- Guzmán Muñoz E., Muñoz Muñoz J., Preciado Espitia E. y Menjura Escobar M. (2014). La convivencia escolar. Una mirada desde la diversidad Cultural. *Plumilla educativa. Universidad de Manizales*, 153 - 174.
- Harf, R. (2016). *Educación con coraje*. Buenos Aires: Noveduc.
- Hernández Sampieri, F. C. (2003). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *OEI. Monografías virtuales*, s/d.
- Instituto de Estudios Peruanos. (S/D de Junio de 2002). Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones. *Estructuras, hábitos, prácticas. Pierre Bourdieu*. Lima, S/D, Peru: IEP - Instituto de Estudios Peruanos .
- Kaplan, C. V. (S/D de Julio de 2017). *Tipificaciones juveniles sobre la violencia en el escenario escolar*. Obtenido de Última década, 25(46): <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362017000100147>
- López García, Y. d. (11 de Abril de 2019). Trabajo de Seminario de graduación para optar al título de Licenciatura en. *Factores Socio Culturales que inciden en las relaciones sociales y convivencia escolar*. Managua, Nicaragua: UNAN: Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua.
- Lourdes, M. L. (S/D de Abril de 2015). Proyecto Educativo. *Influencia de los factores sociológicos en la calidad de convivencia escolar. Propuesta: Guía didáctica con enfoque en destrezas con criterio de desempeño*. Guayaquil, Guayas, Ecuador: Universidad de Guayaquil.
- Maldonado, H. (2004). *Convivencia Escolar Ensayos y Experiencias*. . Buenos Aires: Lugar.
- Maldonado, H. (2021). Convivir en las instituciones educativas. Del paradigma de la disciplina al paradigma de la convivencia. *Simbiosis. Revista de Educación y Psicología*, 35-42.

- Maldonado, M. M. (2012). Claroscuros en la investigación: adolescencia, escuela y lazos sociales. . *Cuadernos de Educación*, (4)., 351-363.
- Medina Gaitán, N. I. (S/D de Mayo de 2018). Identificación de los factores que influyen en la convivencia escolar de los estudiantes de octavo. Acacías, Meta, Colombia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia.
- Meirieu. (03 de Julio de 2008). Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. *Catedra abierta: Aportes para pensar la violencia en las escuelas*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Observatorio Argentino de violencia en las escuelas.
- Menéndez, P. (2020). *Escuelas que valgan la pena. Historias para entender la educación del futuro*. Autónoma de Buenos Aires: Paidós.
- Menoscal Lucas, X. E. (S/D de Abril de 2015). Influencia de los factores sociológicos en la calidad de convivencia escolar. Propuesta: Guía didáctica con enfoque en destrezas con criterio de desempeño. Cantón Guayaquil, Guayas, Ecuador: Universidad de Guayaquil.
- Míguez, D. (2009). Violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa. En G. (. Noel, *Las Formas de la Violencia en las Comunidades Escolares*. (págs. 1-55). Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Noel, G. (30 de Abril de 2009). Violencia en las Escuelas y Factores Institucionales. La cuestión de la autoridad. *Violencia en las escuelas desde una perspectiva cualitativa. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas*. Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Núñez, V. (2003). La pedagogía social y el trabajo educativo con las jóvenes generaciones. *Seminario internacional del Cem y el CREFAL* (págs. 111-120). Pazcuaro, Michoacan, México: S/D.
- Núñez, V. (S/D de Abril de 2007). Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos. *Pedagogía Social: un lugar para la educación frente a la asignación social de los destinos* (pág. S/D). Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

- Olmeda García, L. (S/D de S/D de 2016). Tesis Doctoral. *Nivel socioeconómico y rendimiento académico*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Ornesagasti, O. (S/D de S/D de 2014). La incidencia del contexto social y familiar en el rendimiento escolar de los alumnos de segundo ciclo de nivel primario. *La incidencia del contexto social y familiar en el rendimiento escolar de los alumnos de segundo ciclo de nivel primario*. Rosario, Santa Fe, Argentina: Universidad Abierta Interamericana.
- Ortega Ruiz, R. (2006). La convivencia: un modelo de prevención de la violencia. *S/D, S/D*.
- Ortega Ruiz, R. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea. La Mancha*, 50-54.
- Paulín, H. y. (2014). *Jóvenes y escuela. Relatos sobre una relación compleja*. Córdoba: Brujas.
- Pineau, P. D. (2013). *La escuela como máquina de educar*. Buenos Aires: Paidós.
- Planeación, D. N. (2017). *Propuesta metodológica y operativa LA* . Bogotá. Colombia: Qualificar.
- Plascencia, J. R. (2005). Tres visiones sobre el capital social: Bourdieu, Coleman y Putnam. *Acta Republicana política y sociedad. Año 4. Número 4*, 21-36.
- Rinaudo, C. (2019). El estudio de la identidad en el campo de la Psicología . En P. Paoloni, *Competencias socioemocionales ayer, hoy...¿y mañana?* (pág. 52). Córdoba: Brujas.
- Servetto, S (2015) Clases medias, escuela y religión: Socialización y Escolarización de Jóvenes en colegios secundarios católicos en Córdoba. Tesis de doctorado en Ciencias de la Educación. FFyH-UNC

- Steinberg, C. (2015). Desigualdades sociales, políticas territoriales y emergencia educativa. En J. C. Tedesco, *La Educación Argentina Hoy. La urgencia del largo plazo*. (págs. 191-234). Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Tedesco, J. C. (2015). *La Educación Argentina Hoy. La urgencia del largo plazo*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Terigi, F. (2009). *Las trayectorias escolares*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la República Argentina.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. *Conferencia Las cronologías de aprendizaje* (pág. S/D). Santa Rosa. La Pampa: S/D.
- Tornier, G. (s.f.). La dimensión emocional en la escuela: la trama vincular docente-alumnos en el nivel inicial y primario. *La dimensión emocional en la escuela: la trama vincular docente-alumnos en el nivel inicial y primario*. Universidad Católica de Córdoba, Córdoba.
- Vallés, M. S. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis. S.A.
- Vasilachis, I. y. (2012). Investigación, epistemología e identidad en Latinoamérica. *Internacional de Investigación en Educación*, vol 4, núm. 9, 513-523.
- Voigtlander, R. M. (2018). *Un lugar llamado Cabana*. Córdoba: Ediciones del Boulevard.

ANEXOS

ANEXO I

**CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA ESTUDIANTES
PRIMER AÑO 2022**

Estimadas familias:

Mi nombre es Cristina Lager y este año estoy culminando una Maestría en Investigación Educativa en la Universidad Católica de Córdoba. Estoy trabajando en un proyecto de investigación sobre condiciones socio ambientales y convivencia escolar.

Por este medio solicito autorización para que su hijo/a pueda participar de dicha investigación. El objetivo del presente proyecto es analizar las condiciones socio ambientales y la convivencia en la escuela, principalmente luego de la pandemia del COVID 19. Se invitará a los alumnos a participar de entrevistas, observaciones y actividades en el aula y en los recreos.

Los resultados de todos los datos obtenidos se informarán teniendo en cuenta al grupo observado; no se realizarán informes individuales y todas las actividades y las entrevistas serán de carácter anónimo. El trabajo final se encontrará disponible para todos aquellos que se encuentren interesados en conocer los resultados de la investigación. En caso de alguna consulta en particular pueden contactarse a mi correo personal: cris_lagger@hotmail.com
Desde ya muchas gracias. Saludos cordiales. Cristina Lager

Por favor indique si usted Autoriza que su hijo SI NO participe del proyecto de investigación

hijo/a _____ DNI _____ a participar del presente proyecto de investigación.

Firma del responsable parental

Fecha

CONSENTIMIENTO INFORMADO – OBSERVACIÓN Y GRUPOS FOCALES

Estimado docente:

Usted ha sido invitado a participar en el Proyecto de investigación, titulado “*Las condiciones socio ambientales y la convivencia escolar de estudiantes ingresantes a una escuela secundaria de Córdoba*” aprobado por la Universidad Católica de Córdoba en el marco de la Maestría en Investigación Educativa, cuyo investigador responsable es María Cristina Lager. El objetivo del presente proyecto es analizar las condiciones socio ambientales y la convivencia en la escuela, principalmente luego de la pandemia del covid 19, de los estudiantes de primer año. Le invitaremos a participar junto con otras personas para conocer sus opiniones y experiencias sobre convivencia escolar. Es importante aclarar que no habrá respuestas correctas ni incorrectas, ya que solamente queremos contribuir junto a ustedes a procesos de construcción de conocimiento acerca de este tema.

El grupo de discusión y las observaciones tendrán una duración aproximada de 40 minutos, y se llevarán a cabo en diferentes espacios. Si usted está de acuerdo, se grabará lo que se desarrolle dentro de este grupo con la única finalidad de tener registrada toda la información y poder analizarla. Todos los datos que Usted nos proporcione para el estudio es de carácter estrictamente confidencial, será utilizada únicamente por el equipo de investigación del proyecto y no estará disponible para ningún otro propósito. Los resultados serán publicados con fines científicos, pero se presentarán de tal manera que no podrá ser identificado(a). Si alguna de las preguntas o temas que se traten en el grupo le hicieran sentir un poco incómodo(a), tiene el derecho de no comentar al respecto. La participación en este estudio es absolutamente voluntaria. Usted está en plena libertad de negarse a comentar o de retirarse del grupo en cualquier momento.

¡Muchas gracias por su consentimiento y participación!

ANEXO II

**ENCUESTA A LAS FAMILIAS DE LA ESCUELA SECUNDARIA DE
SIERRAS CHICAS**

Estimada familia:

Esta encuesta es autoadministrada y anónima, el objetivo es para una tesis en la Maestría en investigación educativa de la Universidad Católica de Córdoba.

Por favor completar según se indica

1) **Domicilio:** ----- **Barrio:** -----

2) **Integrantes de la familia** (indique con una X):

Padre	
Madre	
Tutor/a	
Hermano/a	¿Cuántos?
Tío/a	
Abuelo/a	
Otros/as	

3) **¿Con cuántas personas viven?**

4) **Datos familiares:**

	Edad	Nacionalidad	Estado civil	Mayor nivel educativo alcanzado (completo)	Ocupación	Percepción de ingreso económico *	Percibe ayudas o aportes del estado (SI/NO)
Padre							
Madre							
Tutor/a							
Hermanos/as							
Otro/a							

* Independiente o en relación de dependencia.

5) Vivienda

a) **Tipo** (indique con una **X**)

Casa	
Departamento	
Pieza de inquilinato	
Pieza en hotel / pensión	
Local no construido para habitación	

b) **¿Cuáles de estas cosas hay en el lugar donde viven?** (indique con una **X**):

Conexión a internet	
Agua potable	

Computadora	
Heladera con freezer	
Aire acondicionado	
Calefacción	
Teléfono	

6) Atención médica y gastos para la salud (indique con una X)

Mutual	
Prepaga	
Servicio de emergencia	

7) Transporte y comunicaciones (indique con una X)

Colectivo de línea	
Auto o moto	
Bicicleta	
Camino	
A caballo	

Otro	
------	--

8) Esparcimiento y cultura (indique con una X)

Deportes	
Cine/teatro	
Museos	
Ferias	
Tv/Multimedia	
Música en vivo	
Otro	

9) Educación del estudiante (indique con una X)

Actividades extra curriculares (idioma, cursos)	
Deportes, danzas	

GRACIAS POR EL TIEMPO Y ESFUERZO DEDICADO EN LA ENCUESTA

ANEXO III

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES DE 1ER AÑO

- 1) ¿De qué escuela provienen?
- 2) ¿Qué experiencias positivas han tenido en la escolaridad primaria?
- 3) ¿Qué experiencias negativas han tenido en la escolaridad primaria?
- 4) Relaten un día de semana
- 5) Ahora uno del fin de semana
- 6) ¿Qué desean de la escuela secundaria?
- 7) ¿Qué cosas no les gustaría pasar en este nivel?
- 8) Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían?

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PARA PRECEPTORA DE 1ER AÑO

- 1) ¿Qué experiencias en la escolaridad observas a diario?
- 2) Relaten un día de semana
- 3) ¿Qué deseas de la escuela para que experimenten los estudiantes de primer año?
- 4) ¿Qué cosas no te gustaría que pasaran con los estudiantes de primer año?
- 5) Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían y qué les dirías a los estudiantes?

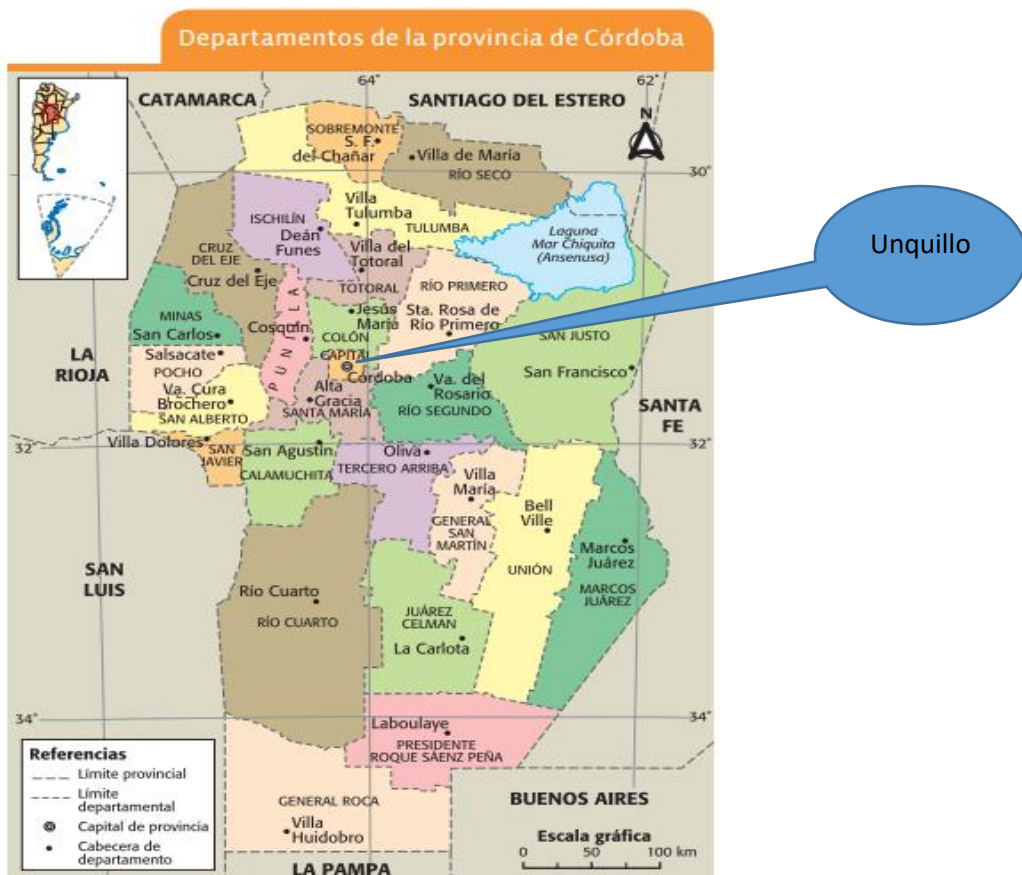
ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PARA COORDINADORA DE CURSO DE 1ER AÑO

- 1) ¿Qué experiencias en la escolaridad observas a diario?
- 2) Relaten un día de semana
- 3) ¿Qué deseas de la escuela para que experimenten los estudiantes de primer año?
- 4) ¿Qué cosas no te gustaría que pasaran con los estudiantes de primer año?
- 5) Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían y qué les dirías a los estudiantes?

ANEXO IV

RESULTADOS DE ENCUESTAS A LAS FAMILIAS

1) Domicilios



BARRIOS DE UNQUILLO

CABANA: 9 Estudiantes

DON BOSCO: 1 Estudiante

VILLA TORTOZA: 6 estudiantes

PROGRESO: 1 estudiante

VILLA AURORA: 1 estudiante

PIZARRO: 2 estudiantes

RESIDENCIAL: 2 estudiante

SAN MIGUEL: 1 estudiante

VILLA FORCHIERI: 1 estudiante

QUEBRADA HONDA: 3 estudiantes

LAS ENSENADAS: 1 estudiante

2) ¿Con cuántas personas viven?

0 a 3 integrantes: 3 estudiantes

4 a 6 integrantes: 12 estudiantes

Más de 6: 2 estudiantes

3) Datos familiares

Edad	Nacionalidad	Estado civil	Mayor nivel educativo alcanzado (completo)	Ocupación	Percepción de ingreso económico*	Percepción de ayudas o aportes del estado
a) Menos de 30 años. b) De 30 a 45 años. c) Más de 45 años		a) En pareja b) Casado c) Soltero d) divorciado	a) Primario b) Secundario c) Terciario d) Universitario		Dependiente (D) Independiente	SI NO

						(I)	
Padre	a) – b) 14 c) 10	Argentino	a) 2 b) 4 c) 5 d) -	a) 7 b) 3 c) 1 d) -	Obrero: 3 Jubilado: 1 Empleado: 6 Panadero: 1 Changarín: 1	D: 5 I: 8	1 13
Madre	a) 4 b) 18 c) 5	Argentina	a) 2 b) 3 c) 9 d) 1	a) 8 b) 5 c) – d) 2	Ama de casa: 5 Empleada Doméstica: 1 Empleada: 7 Panadera: 1	D: 3 I: 10	5 9
Tutor/a	a) – b) – c) 1	Argentino	a) – b) 1 c) – d) -	a) 1 b) – c) – d) -	Empleada Doméstica: 1	D: 1 I: -	- 1
Hermanos/as							
Otro/a							

4) Tipo de vivienda

Casa	16
Departamento	

Pieza de inquilinato	1
Pieza en hotel / pensión	
Local no construido para habitación	

5) Elementos en el hogar

Conexión a internet	7
Agua potable	14
Computadora	2
Heladera con freezer	13
Aire acondicionado	-
Calefacción	5
Teléfono	9

6) Atención médica

	SI	NO
Mutual	5	5
Prepaga	2	3
Servicio de emergencia	-	3

7) Transporte

Colectivo de línea	13
Auto o moto	11
Bicicleta	1
Camino	3
A caballo	-

8) Esparcimiento y cultura

Deportes	12
Cine/teatro	4
Museos	-
Ferias	5
Tv/Multimedia	5
Música en vivo	2
Otro	-

9) Educación del estudiante

Actividades extra curriculares (idioma, cursos)	1
Deportes, danzas	8

ANEXO V

RESULTADOS DE ENTREVISTAS SEMI ESTRUCTURADA PARA ESTUDIANTES DE 1ER AÑO

1) ¿De qué escuela provienen?

ESCUELA	Cantidad de estudiantes	Características
Florentino Ameghino	4	Primaria periférica
Juan Bautista Alberdi	6	Rural periférica compartida con IPEM N° 431
Vélez Sarsfield	6	Primaria céntrica
Jorge Newbery	4	Primaria céntrica
Ntra. Sra. De Lourdes	1	Primaria privada
J. Igarzabal	1	

2) ¿Qué experiencias positivas han tenido en la escolaridad primaria?

Ir de viaje y caminatas: 13 estudiantes

Jugar con mi mejor amiga: 3 estudiantes

Encontrarme con amigos: 2 estudiantes

Fueron todos a mi casa

Ninguna

Jugar al fútbol

Me fui de joda

Ir a la capilla

Cuando pintamos el colegio

Juegos

Hacer amigos

Tener educación física

Tuve novia

Buenas notas: 3 estudiantes

Ser abanderado

Tener wifi

Aprender

3) ¿Qué experiencias negativas han tenido en la escolaridad primaria?

Me pelié: 7 estudiantes

Echarme la culpa de algo que no hice: 4 estudiantes

Me hacían burla: 3 estudiantes

Me trataba mal un chico de la tarde: 2 estudiantes

Hice que dos compañeros se cambien por mi culpa

De todo

Me dejó mi novia

Perdí un par de amigos

Firme el libro

Habermelo quebrado en el cole: 2 estudiantes

Matemática: 3 estudiantes

Cuando me corté: 2 estudiantes

Ciencias Sociales

Cuando la señora dictaba

La profe mala: 2 estudiantes

4) Relaten un día de semana

Me levanto a las 6 am: 14 estudiantes

Voy al cole: 13 estudiantes

Estoy en casa: 8 estudiantes

Voy a fútbol, entreno: 8 estudiantes
Voy en el auto con mi abuelo
Me baño: 6 estudiantes
Me acuesto: 6 estudiantes
Tomo el colectivo: 5 estudiantes
Estudio: 5 estudiantes
Uso el celular: 3 estudiantes
Hago una siesta: 3 estudiantes
Voy a trabajar: 3 estudiantes
Los viernes voy a Unquillo: 2 estudiantes
Agarro la carpeta y veo si hay tarea: 2 estudiantes
Hago lo que más me gusta
Quedarse en cama
Andar a caballo
Dar de comer al caballo
Voy a la carnicería
Me pongo a ver tele
Me voy con mis amigas a mi casa
Me voy con mis amigos a tomar una coca
Como en familia
Tomo el té
Llevamos a mi hermano
Voy a comprar
Y a la noche me voy de jodita
Voy a la cancha
Ando en bici
Me gusta ablar con mi toro pero de legos y con los peritos
Juego con el perro de mi hermana y mi gatito.
De todo

En las entrevistas hacen referencia a sus hermanos (3 estudiantes), a la mamá (1 estudiante), abuelo (1 estudiante), primo (1 estudiante), familia (1 estudiante) y papá (1 estudiante) en el día de la semana.

5) Ahora uno del fin de semana

Me levanto 9 hs /10 hs /12 hs

Como: 6 estudiantes

Como en familia: 4 estudiantes

Como un asado: 4 estudiantes

Juego al fútbol: 5 estudiantes

Voy a la cancha con amigos: 5 estudiantes

Duermo todo el día: 4 estudiantes

Ver películas

Estoy con amigos

Estoy con mis hermanos

Voy a lo de los abuelos

Voy a lo de mi hermano

Voy a lo de mi madrina

Voy a los Escuai

Voy a catequesis

Voy a la iglesia

Me encierro sola

Estoy en casa

Juego con mi prima

Viene mi tío y nos trae cosas a mí y a mi hermano, comemos asado... y toman un vinito y escuchan música

Junto leña

Me acuesto con el celu

En las entrevistas refieren a la mamá y papá (2 estudiantes), hermanos (5 estudiantes), familia (2 estudiantes), madrina (1 estudiante), abuelos (1 estudiante), prima (1 estudiante) y tío (1 estudiante).

6) ¿Qué desean de la escuela secundaria?

Una compu: 9 estudiantes

Pasar de año: 8 estudiantes

Tener amigos: 3 estudiantes

Respeten, no hagan bullying, no peleen: 2 estudiantes

Profes no dicten: 2 estudiantes

Ir bien en todas las materias: 2 estudiantes

Muy linda

Matemática

Estudiar tranquilo

Tener alguien que me entienda.

7) ¿Qué cosas no les gustaría pasar en este nivel?

Quedarme de año: 12 estudiantes

Bullying: 8 estudiantes

Burlas, peleas: 3 estudiantes

Ninguna

Hacer grupos de distintos cursos para ir de caminata

Falten el respeto

Insulten

Que me deje mi novia

Insulten

8) Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían?

Hablando: 17 estudiantes

La palabra

Yo reaccionaría

Llamando a un docente

No haciendo como reacciona el otro

¿Por qué?

Se resuelve todo: 4 estudiantes

Es lo mejor: 3 estudiantes

Para que nadie salga mal ni lastimado: 2 estudiantes

Porque a los golpes no se resuelve: 2 estudiantes

No quiero pelear

Depende de cómo reaccione el otro/a porque si me quiere pegar, no me voy a dejar pegar.

No quiero recurrir a la violencia

Porque la gente se entiende hablando.

ANEXO VI

RESULTADOS DE ENCUESTAS A ESTUDIANTES

DÍA: Miércoles 29/6/2022

Curso: 1° año A

¿Qué es la convivencia?

Estudiante (E.) 1: *Yo creo que es convivir con un amigo o una hermana.*

E. 2: *Convivir es ser buenas personas.*

E. 3: *Estar con una profesora.*

E. 4: *Combinar con otras personas.*

E. 5: *La convivencia es la mejor manera de convivir entre varias personas siendo solidarios y responsables de los actos realizados.*

E. 6: *La convivencia es como compartir con un amigo o hermanos.*

E. 7: *Convivir con una persona compartir ser buena persona no pelear con esa persona.*

E. 8: *Es compartir con amigos.*

E. 9: *Estar con una profesora.*

E. 10: *Convivir con otras persona, familia, amigos, pareja, desconocidos, etc...*

E. 11: *La convivencia es la mejor manera de convivir con varias personas siendo responsables de los actos realizados.*

E. 12: *La convivencia es convivir con una aotra persona ser bueno con el otro.*

E. 13: *Es convivir con otra persona como tu herremano y tu compallero y amigos.*

E. 14: *Comportarse con los compañeros.*

Resumiendo, los estudiantes de 1° año 9 respondieron que la convivencia es convivir, 6 que es compartir y 8 ser buenos y solidarios.

Estar con una profesora.

Convivencia

¿Que es la convivencia?

Convive con otras personas, familia, amigos, pares, desconocidos, etc...

COMPORTARSE CON LOS

COMPAÑEROS

es

COMPARTIR

CON

AMIGOS

ESTAR CON UNA PROFESORA.

¿QUÉ ES LA CONVIVENCIA?

LA CONVIVENCIA ES LA MEJOR MANERA DE CONVIVIR ENTRE VARIAS PERSONAS SIENDO SOLIDARIOS Y RESPONSABLES DE LOS ACTOS REALIZADOS

la convivencia es como compartir con un amigo o hermanos.

LA CONVIVENCIA ES CONVIVIR CON UNA OTRAS PERSONAS

SE A BUENOS COMPAGNOS

COMVIVIR CON UNA PERSONA COMPARTIR SER BUENA PERSONA NO PELEAR CON ESA PERSONA

es convivir con otra persona como tu hermano o tu compañero y amigos

YO CREO QUE ES CONVIVIR CON UN AMIGO O UNA HERMANA

Convivir es ser buenas personas

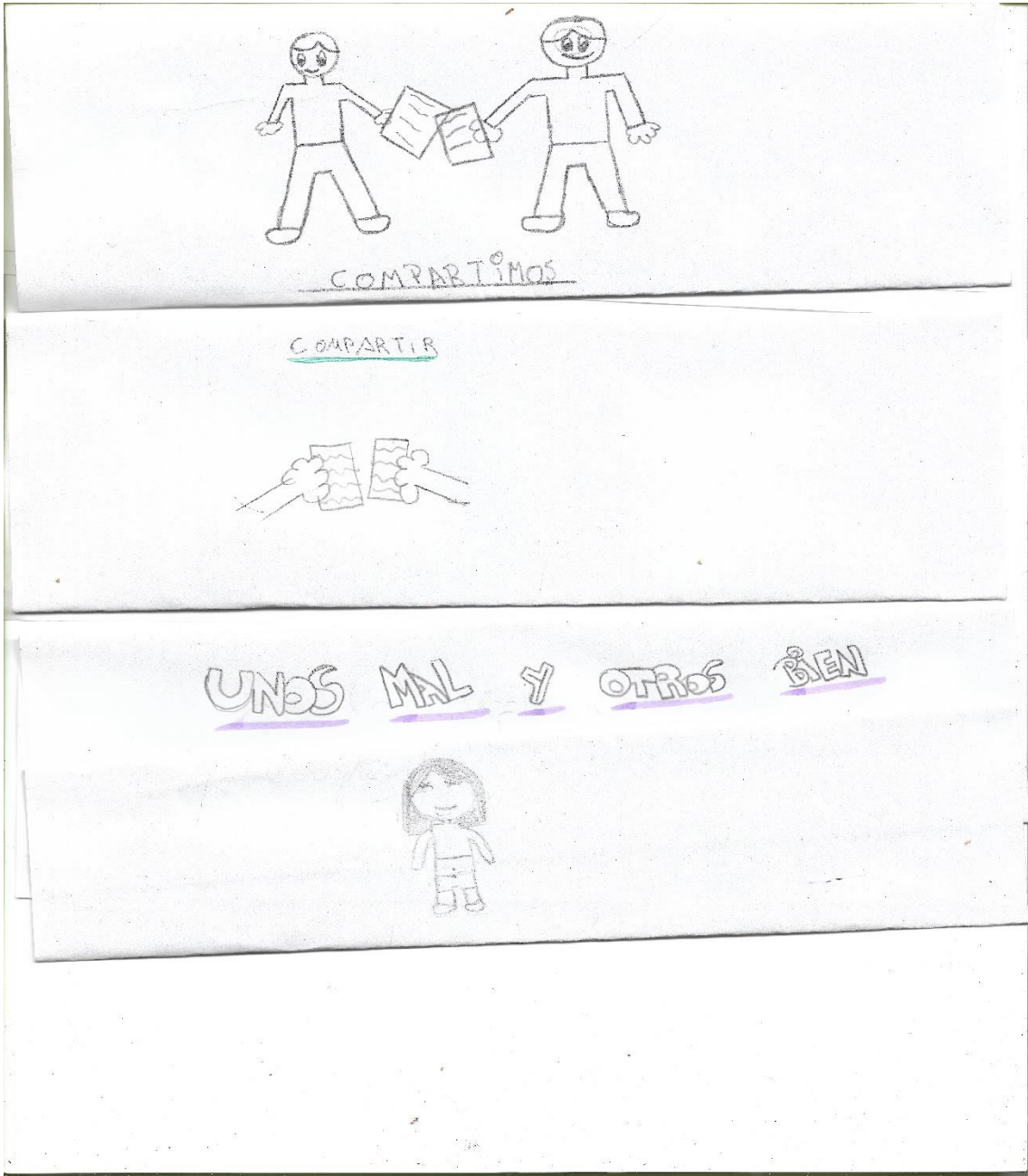
¿Qué es la convivencia?

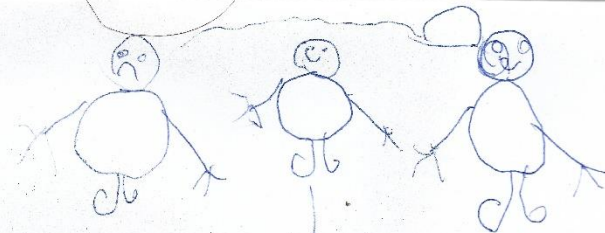
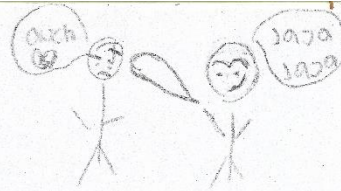
COMVIVIR con otras personas

¿QUÉ ES LA CONVIVENCIA?

LA CONVIVENCIA ES LA MEJOR MANERA DE CONVIVIR CON VARIAS PERSONAS SIENDO RESPONSABLES DE LOS ACTOS REALIZADOS.

DIBUJOS DE LOS ESTUDIANTES DE PRIMER AÑO

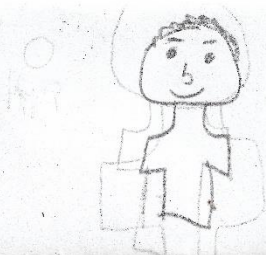




ebte
Rova

mal





ANEXO VIII

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA A PRECEPTORA DE PRIMER AÑO

FECHA: 5/7/2022

1) ¿Qué experiencias en la escolaridad observas a diario?

Las experiencias escolares son múltiples a diario; desde lo académico con cada espacio curricular hasta las relaciones interpersonales que se dan en todos los niveles de comunicación. Los estudiantes logran no sólo adquirir saberes académicos sino también desde lo emocional como comunicarse, entablar relaciones con todos los actores de la comunidad educativa y a medida que va transcurriendo los meses van puliendo las estrategias para sortear las experiencias.

2) Relaten un día de semana

La actividad escolar comienza a las 7 a.m. con el izamiento de la bandera y el saludo de la Señora Directora. Es el momento donde se pasa la información general importante para los estudiantes.

Los alumnos ingresan a las aulas y comienzan con las clases de los diferentes espacios curriculares.

Tienen 3 recreos donde los estudiantes salen al patio o se quedan en la galería

En el primer recreo desayunan en el comedor y a la hora de salida comen.

Los recreos son cuidados por preceptoras y personal de dirección.

Si es un día normal, al medio día se retiran los estudiantes a sus hogares después de comer.

Excepciones:

Si hay ausencia de algún profesor cubre las horas la preceptora con alguna actividad que ayude al desarrollo del oficio de estudiante.

Cuando existe un conflicto entre estudiantes o llamados de atención de un profesor con algún estudiante interviene el preceptor con diferentes estrategias dependiendo de la problemática.

3) *¿Qué deseos de la escuela para que experimenten los estudiantes de primer año?*

Desearía que la escuela tenga más recursos materiales y tecnológicos que les permita a los estudiantes explorar y desarrollar capacidades desde todos los sentidos para vivir experiencias significativas.

4) *¿Qué cosas no te gustaría que pasaran con los estudiantes de primer año?*

No me gusta que pasen por feos momentos que les dé la sensación de abandonar la escuela. En el 1 año es importante, que todos los estudiantes se sientan motivados para seguir y que vean a la educación como la vía de infinitas posibilidades para crecer y crear su propio camino.

5) *Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían y qué les dirías a los estudiantes?*

Frente a las diferentes dificultades que se presentan desde la no aprobación de algún espacio curricular, o de índole personal- familiar, se actúa de la siguiente manera:

** se conversa con el estudiante*

** se logra empatía con la dificultad que lo atraviesa*

** se busca posibles soluciones viables*

** y de no estar en nuestras posibilidades de modificar la situación, se los aconseja:*

- buscar ayuda externa,

- propiciar un lugar cómodo para expresar sus dificultades,

- se sugiere modos de proceder; siempre alentando a que actúen de acuerdo a sus sentimientos y desde el respeto por sobre todo, expresando libremente lo que sienten.

ANEXO IX

ENTREVISTA SEMI ESTRUCTURADA PARA COORDINADORA DE CURSO DE 1ER AÑO.

- 1) ¿Qué experiencias en la escolaridad observas a diario?

Bueno... en relación a las experiencias de escolaridad que se observan en lo cotidiano en la escuela eh. Creo que bueno son muy variadas y que están condicionadas por una multiplicidad de variables eh y en este sentido bueno cobra especial importancia el concepto de trayectorias reales no? Que implica tener una mirada situada y en contexto de manera en que los y las estudiantes van haciendo su recorrido escolar y me parece que en éstos dos últimos años de una escolaridad tan particular se fueron alejando cada vez más de las trayectorias eh ideales digamos eh me parece que que las trayectorias de los jóvenes que van a nuestra escuela son muy variadas pero que cada vez se acercan más a trayectorias discontinuas eh y con ciertas dificultades que hacen que se vayan alejando más de las trayectorias teóricas eh.

- 2) Relaten un día de semana

Bueno a la hora de pensar un día de la semana o relatar cómo sucede un día de la semana pienso en varias situaciones por un lado eh como lo emergente va tomando un carácter cada vez (sonríe) más protagónico eh en la dinámica escolar no esto de que que las situaciones imprevistas y y emergentes y que no están digamos eh anticipadas van siendo más frecuentes y esto me parece que tiene un poco que ver con con las particularidades de eh estos dos últimos años y como los jóvenes han quedado también eh desdibujados en su rol como estudiantes pero también digamos con falta de eh redes y lazos que que ayuden a contenerlos entonces la dinámica escolar en relación a los modos de vincularse a los modos de estar en la escuela van generando situaciones imprevistas y emergentes que que van condicionando no? el el día a día. Y por otro lado también pensar eh en el día de la semana y cómo se va estructurando eh la organización escolar en el tiempo y en y en el

espacio áulico también hace que cada día sea particular no? Y cómo la propuesta áulica o la propuesta pedagógica de cada docente en cada momento también va modificando eso y eso nos permite ver digamos que que que esta dinámica que se genera en el aula tiene que ver con con relaciones interpersonales y con la conflictividad que tanto docentes como estudiantes traemos a la escuela y que se van poniendo en juego eh a la hora de plantear lo pedagógico. También eh también me parece eh que aparece lo afectivo, lo vincular de modo positivo como como algo característico de nuestra institución y que muchas veces eh va adquiriendo si se quiere un valor más preponderante que lo pedagógico en algunos espacios curriculares pero bueno eh me parece que lo particular de un día va siendo determinado por la propuesta pedagógica de cada docente y por lo que cada uno trae como agente social a la escuela.

3) *¿Qué deseas de la escuela para que experimenten los estudiantes de primer año?*

Bueno respecto a qué deseo que eh que en la escuela experimenten los estudiantes de primer año creo que eh el ingreso a primer año es eh de alguna manera determinante no? de de cómo va a ser posteriormente el tránsito eh por la escuela secundaria este pasaje entre escuela secundaria escuela primaria me parece que es un momento y un un hecho importante que debe ser acompañado justamente para para eh lidiar con todas estas expectativas y con todas estas ansiedades que se generan del del ingreso a un nuevo nivel educativo y que me parece muchas veces se aleja eh en términos de del deber ser eh y de expectativas que se tiene eh para con estos estudiantes no? Muchas veces esperamos que los estudiantes de primer año ingresen con cierto nivel de conocimientos y valores y y modos de vincularse eh que no son los los que efectivamente traen me parece que esa esa distancia debería ir puliéndose de manera que podamos mirar a estos estudiantes con con una mirada con un ojo desprejuiciado de lo que se espera o del deber ser y que podamos sí tener una mirada un poco más que permita alojar a estos estudiantes en sus particularidades y en todas sus expresiones posibles de ser eh al ingresar a la escuela secundaria. Me parece que esa esa posibilidad de mirar eh detalladamente y con un diagnóstico tal vez más preciso respecto de quienes son y cómo son eh nos

ayuda a a poder acompañar eh la experiencia del ingreso a la secundaria y por tanto empezar a construir desde la escuela un vínculo positivo no solo con ellos como estudiantes sino también con sus familias porque creo que esto es lo que después termina acercando y eh sumando digamos a la hora de acompañar a los estudiantes en este vínculo de eh de familia y escuela no? Eh me parece que la escuela tiene que ser un espacio de contención afectivo, emocional y también pedagógico porque digamos si no hay una pata pedagógica fuerte que sostenga la escolaridad eh digamos la escuela deja de perder el sentido mismo que tiene vinculado al aprendizaje.

4) *¿Qué cosas no te gustaría que pasaran con los estudiantes de primer año?*

Respecto de que no me gustaría que pasara eh con los estudiantes de primer año me parece que bueno pienso automáticamente las situaciones eh que van atravesando individualmente y y las experiencias familiares que viven y como eso los afecta y y los ubica en un sit en un lugar digamos vulnerable y que bueno muchas veces eso nos trasciende y y eso termina siendo un obstáculo para nosotros a la hora de poder acompañar porque son cuestiones mucho más estructurales situaciones de violencia, de pobreza, de de una desarticulación familiar, de imposibilidades de acompañamiento eh bueno son situaciones que uno no desearía que un niño o niña eh tenga a esa altura de su vida no? La realidad es que muchos de los estudiantes de nuestra escuela tienen esas características digamos eh bueno con con familias que que atraviesan diferentes eh situaciones de vulnerabilidad y creo que lo que no me gustaría que los jóvenes o las los jóvenes de nuestra escuela experimenten sea la falta de escucha, de contención y de atención por parte de la escuela independientemente de los sujetos que que la transitamos no? Que que no entiendan que que no me gustaría que entiendan que la escuela como institución es un espacio donde se hace oídos sordos a a las situaciones que atraviesan eh Bueno esto implica un acompañamiento cercano con los estudiantes, la posibilidad de establecer vínculos y redes con la comunidad, entre los docentes digamos que ese acompañamiento le permita ver que que los adultos que que socialmente estamos a su alrededor tenemos una función y que tenemos que cumplirla y que va más allá de

nuestro deseo sino de una responsabilidad ciudadana si se quiere eh para con eh los niños, las niñas y los estudiantes.

5) Frente a alguna dificultad: ¿Cómo lo resolverían y qué les dirías a los estudiantes?

Bueno respecto de cómo resolvería, que le diría a los estudiantes frente a alguna dificultad por supuesto que depende eh de la situación de la que se trate no? pero en general creo que uno intenta o al menos yo intento eh expresar que esto que sucede en el ámbito escolar digamos es un reflejo de lo que sucede en la sociedad y que las decisiones y acciones que que tomamos digamos eh son un aprendizaje mientras estamos en la escuela y que el afuera de la escuela tiene otras implicancias no? Eh y que entonces cuando venimos a la escuela venimos a aprender lengua, matemática, pero también venimos a aprender a relacionarnos con otras y con otros eh y que esas relaciones están eh eh regidas digamos o observadas o marcadas por por ciertos acuerdos que que no pueden transgredirse porque tienen valores que los sustentan y que la transgresión a esos valores implica consecuencias y que eso mismo sucede en el afuera de la escuela eh y la diferencia entre una situación y otra tiene que ver justamente con que estamos en un proceso de aprendizaje eh y que la intención es justamente eso poder ir generando más y mejores condiciones de aprendizaje en para el después no? Para el el afuera eh.

Respecto al qué decirles creo que siempre la intención es poder contener en esas situaciones poder eh generar una distancia con la situación para poder mirarla poder posicionarse en relación a la situación y entender que estamos acompañando este proceso de aprendizaje que decía antes eh y que si no está a nuestro alcance que si no está eh en mi caso particular sino no está a mi alcance poder acompañar, ayudar, orientar en la resolución de alguna situación o de alguna dificultad bueno pensar que hay otras personas, otros agentes, otras instituciones que pueden acompañar no? Eh pensar que que siempre hay alguien más que puede hacer algo sobre las situaciones que se nos van presentando.

ANEXO X

OBSERVACIÓN HORA DE EDUCACIÓN FÍSICA

DÍA: Jueves 28/7/2022

HORA: 11:25 a 12:30 hs.

Se inicia la hora a las 12:25 hs en el aula de la escuela, se dialoga dando las pautas básicas para caminar las 2 cuadras que llevan a los estudiantes al espacio de la cancha para realizar la hora de educación física.

Camina en subgrupos mixtos, algunos corren dialogan entre ellos, se dicen secretos, se ríen, se hacen bromas, se empujan, están muy pendientes de que estoy observando.

Uno de los estudiantes baja corriendo y empuja a un compañero tirándolo al piso y se golpea. En la cancha cuando la profesora le dice: *¿qué paso M. con tu compañero?, ¿cómo se golpeó?* M. tiene tomado del hombro al compañero le pregunta: - *¿estás bien?*, se queda a su lado. Cuando la profesora dialoga sobre el tema, les dice: *“Chicos piensen que cuando lo empujan de atrás al compañero puede caer mal y golpearse en la cara o el cuerpo ya que el que no ve no espera que se va a caer”*, todos están formados en círculo, en silencio, se les toma asistencia y a medida que los nombran levantan la mano. Charlan entre ellos, se toman de la ropa y se ríen.

La profesora propone que van a jugar en grupos al hándbol y al fútbol, se eligen 4 capitanes por nombres de frutas, verduras y provincias con algunas letras, los estudiantes responden y el que contesta primero y correctamente es el elegido, alternativamente cada capitán va eligiendo un varón o una mujer, los 4 grupos son mixtos.

Una cancha es de fútbol y la otra de hándbol.

En la de fútbol se gritan pidiéndose la pelota, por qué la perdió y no la devolvió.

- *“Ehhh fijense”* (se manotean)

- *“No se puede ganar”*
- *“La M.”*
- *“Pónganse las pilas”*
- *“Vení acá”*
- *“Dale J.”*

En hándbol corren, se piden la pelota.

- *“Dale D.”*, todos se llaman por su nombre.
- *“No ponen ni las manos”*
- *“Se juega para hoy no para mañana”*
- *“Se va la hora cu.....”*
- *“Bien M.”*, se llaman por el nombre o apellido.

Cuando la profesora dice ya es la hora empiecen a traer los conos y las pelotas, se empiezan a retirar, buscan sus mochilas y camperas, se saludan entre ellos, saludan a la profe y empiezan a retirarse por grupos pequeños, se avisan te dejaste la campera y se van.

ANEXO XI

OBSERVACIÓN HORA DE CIUDADANÍA Y PARTICIPACIÓN

DÍA: Jueves 11/8/2022

HORA: 8:30 a 9:50 hs.3n

Se inicia la clase a las 8:30 hs, luego de un recreo de 10 minutos, ingresan 22 estudiantes y se encuentran ubicados en 3 filas:

V1V2	V7V8	M2M3
V3-	M1V9	V15M4
-V4	V10V11	M5M6
V5V6	V12V13	M7M8
	V14-	

Referencias: V1. Varón 1, V2.....M1, Mujer 1, M2.....

La profesora llega al aula 10 minutos después, en tanto charlamos con los estudiantes sobre el proyecto de investigación, se reparten 4 encuestas porque las perdieron. Dialogan entre ellos, se levantan 2 estudiantes M y caminan entre los bancos.

Llega la docente y dice: - *“Se portan bien porque los están observando”* y agrega: -*“Si ustedes hacen bien las cosas vamos a seguir viendo películas”*. (Silencio en el aula).

Se comienza la clase y la docente realiza preguntas acerca de la película que vieron la clase anterior.

Un estudiante responde lo que dice la profesora y otro dice: - *UUUUUHHHHH*. (El resto silencio.)

Dialogan entre ellos, se acomodan en los espacios por bancos de a 2 o 3, arrastran las sillas, según quienes estuvieron presentes las dos clases (vieron toda la película), una o ninguna. El criterio es que estén mezclados en los bancos. (Hay silencio, la profe copia una guía en el pizarrón y empieza a explicar 1 a 1 las consignas.)

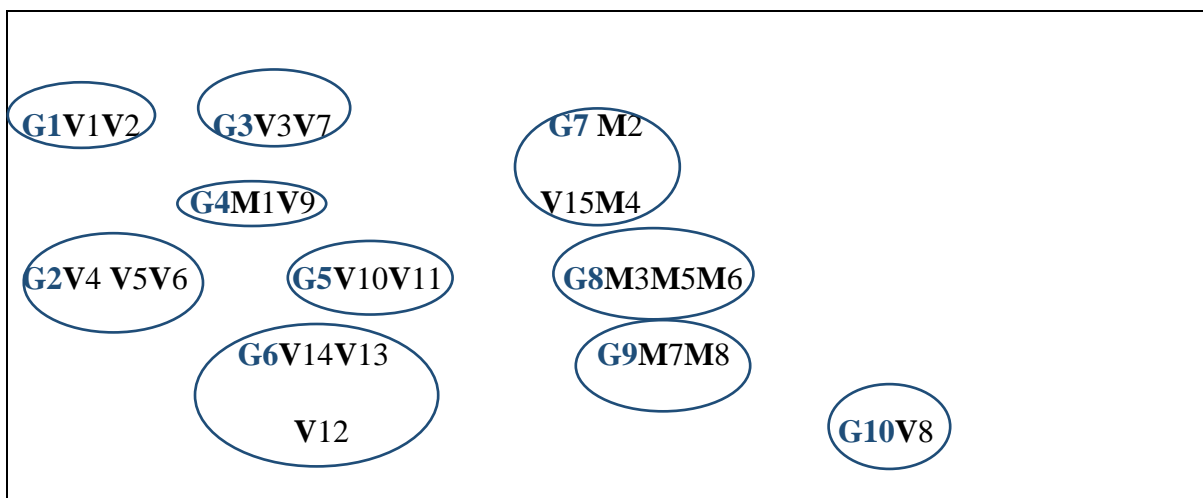
La profe se dirige a un estudiante del fondo (V8) y le dice: - “*Venís acá y lo ayudas a V14*”
Responde: - “*Oh, NOOO (grita), no profe*”. (V14. agacha la cabeza permaneciendo en su lugar.)

A otro grupo la profesora le pregunta: - *¿Vos viste la película toda? ¿Querés ayudar a V14?* Responde: - “*Sí, bueno le ayudo*” (Mirándolo).

- “*Muy bien*” dice la Profesora y ayuda a V14 a darse vuelta. (Sonríe y se acomoda en el lugar indicado.)

Otro estudiante (V7) le dice al V8, que no quiso juntarse con V14: - *Anda con V14* (en tono de burla) y se ríen.

Se reestructuran en grupos de la siguiente manera:



Referencias: V1: Varón 1, M1: Mujer 1, G1. Grupo.

La profe retira al estudiante V8 y lo ubica en su escritorio. Pide: - *“silencio absoluto”*. Empieza a explicar la película en secuencias.

El G7 se ríen, las 2 M hablan constantemente, lo tironean de la ropa al V15. Dialogan los grupos sobre las actividades que deben realizar, se ríen.

El V5 del G2 se levanta y busca un compás, vuelve al grupo, se tironean el lápiz entre V4 y V6. Diciéndose: - *“Dame, dame”*, conversan y utiliza el compás para decidir quién copia. Dialogan sobre la actividad 1, juegan con la lapicera y sus manos sobre la mesa a pegarse con la punta entre el espacio de los dedos. El V6 dice: - *“Hay que hacer piedra, papel o tijera y los que quedan copian”*.

Pasa la profe y pregunta: - *“¿Qué hacen?”*

V5 contesta: - *“Estamos viendo quien copia”*

Profe: - *“¿Quién tiene mejor letra?”*

V4 y V6 señalan a V5 quien responde: - *“No, no,no”*, siguen charlando y empieza a escribir V5.

La profe pregunta a todo el grupo: - *¿Entienden?* Nadie responde. Explica nuevamente que significa sinopsis y da un ejemplo, explica la película.

El estudiante V8 no trabaja, desde que la profe lo separó agachó la cabeza y mira el pizarrón de vez en cuando. Se despereza y hace un grito, nadie dice nada, se pone a hacer ruido con un lápiz en la rejilla del escritorio de la profe.

V14 sale al baño, vuelve y le levanta algo del piso al estudiante V3. Luego al sentarse tira una goma contra el pizarrón y dice: - *“¿Quién tiró esa goma?”* Nadie contesta. Comenta en su G6 cómo se ha rapado, se saca la gorra y les muestra. V13 le dice: - *“Está re bueno”*, el estudiante V11 del G5 le dice: - *“Yo tengo un peluquero”*, lo repite varias veces. V14 se da vuelta y continúa hablando con el G5.

Entre el G4 y el G7 se pegan con las manos, con la gorra, se amagan a pegarse.

El **G6** juega con un cordón de una campera, se atan las manos, se lo colocan en el cuello, se acerca la profe y se los saca. Les dice: - *“Con esto no se juega es peligroso, pónganse a trabajar”*.

Se levanta **V7** y abraza por el cuello a **V2**, le golpea la cabeza, al observarme deja de hacerlo y se retira a sentarse en su lugar.

Cada grupo dialoga sobre el trabajo a realizar.

V15 le acerca hacia la cara una cartuchera vacía a **M1** y le dice: - *“Mirá, mirá **M1**”*.

M1 contesta: - *“¡No me hablés, no me hablés!!!!”*.

V15 le amaga con la mano sobre la cara (se ríe)

La profe se acerca y le pregunta al **G4**: - *¿Por qué usted **V9** no trabaja?*

M1 escribiendo responde: - *“Sí profe me está dictando”*, la profe se retira y se sonríen acercándose y mirándose a la cara.

V7 se levanta camina hacia el banco del **G8** y abraza por el cuello a la estudiante **M3**, la suelta entre sonrisas y se vuelve a su banco a sentarse.

El **G3** terminan el trabajo y se ponen a ver sus celulares. **V7** sale al baño.

El **G8** se ríen, **M3** y **M5** están sentadas a la par y apoyan sus cabezas juntas sobre los hombros, juegan enredándose el pelo, **M6** apoya su cabeza sobre el banco mientras escribe.

Algunos grupos trabajan conjuntamente y van armando las respuestas en grupo; otros se pasan la hoja y responde una pregunta cada uno.

El **G5** luego de que entregan el trabajo a la profe se chocan los puños y dicen: - *“Bravo”*.

El **G1** trabaja de manera autónoma, le realiza algunas preguntas a la profe quien los felicita por lo bien que trabajan.

El **G9** trabaja haciendo la actividad con muy poco diálogo, se pasan la hoja, no interactúan con el resto, miran lo que ocurre en el aula.

Siendo las 9:50 salen al recreo, silban algunos, otros preguntan y se quedan terminando.

ANEXO XII

GRUPO FOCAL

DÍA: Jueves 1/9/2022

HORA: 10:40 a 11:20 hs.

PARTICIPANTES: 4 varones y 1 mujer que fueron elegidos entre muchos que quisieron participar.

Se inicia la actividad en una sala de profesores que no estaba ocupada se ubican todos en una mesa con bancos alrededor, cuatro (3 varones y la mujer) sentados en el banco contra la pared y un varón en la cabecera de la mesa. Se coloca la notebook en la mesa y en primer lugar se explica la dinámica de que se van a mostrar dos situaciones que ocurren en la escuela y que vamos a grabar lo que ellos van aportando sobre esas situaciones. En un principio se ríen, murmuran entre ellos sobre lo que les digo, se hacen cosquillas y se pellizcan. Se pasan la primera escena (a una profesora en un pasillo se le caen los libros y una estudiante que pasa le ayuda a levantar los útiles).

Inmediatamente de parar el video se empieza a grabar. Surgiendo las siguientes apreciaciones: Luego de 8 segundos de silencio les pregunto:

Entrevistador: ¿Qué les pareció eso del video?

“A mí me pareció queeee algún convivir con uno”

“Fue bueno convivir con el otro y ayudar”

“Ayudar, ayudar”

“Ayudar, no sé, porque se le cayó el cuaderno y uno lo trata de ayudar”

“Claro eso es convivir”

“No, convivencia”

Entrevistador: ¿Y, y a quién se le cayó el cuaderno?

“Y a una chica” (Responden 3)

“Y vino otra chica, y vino una mujer”

“Y vino una mujer y le ayudó a levantarle los libros”

“Y sí pues sí”

Entrevistador: ¿Y qué les pareció eso?

“Qué era una buena actitud”

“Y eee fue una buena reacción, una buena acción” (Mirada entre ellos, risas y silencio)

Entrevistador: ¿Algo más quieren decir? ¿De éste videíto? ¿De esto que vieron acá, de ésta imagen? ¿De ésta escena?

“No, no, no” (responden mientras estoy preguntando) “No, no”

Se suspende la grabación y se presenta la segunda escena (Una docente está filmando un video y salen unos chicos corriendo, uno choca a la profesora, pero continúa corriendo, luego se ve una docente caminando por el pasillo de la escuela y se apoya en una puerta porque escucha ruidos adentro, al asomarse 1 estudiante tiene agarrado del cuello a otro y lo amenaza junto a otro estudiante, cuando la docente abre la puerta los 2 jóvenes salen corriendo dejando al otro estudiante solo). Se vuelve a poner a grabar y surge lo siguiente:

Entrevistador: Bueno a haber esta otra otra escena. ¿Qué les pareció?

“La señora fue buena y escucho uno que todos los otros le decían, que lo amenazaban y la señora abrió la puerta y los otros se alzaron, se fueron” (murmuran entre ellos)

“Digan” “Para mí las cosas que dicen son una mala acción”

“De quererte pegar”

“De querer pegar, de amenazándolo”

“Nadie tiene derecho a pegarle al otro”

“Nadie tiene derecho de pegarle a ningún niño”

“Ni él a él, ni él a ella”

Entrevistador: ¿Y por qué creen ustedes que eso pasa?

“Porqueee...Mmm, no sé”

Entrevistador: ¿Por qué habrá pasado eso?

“En todos lados”

“Porqueeee”

“Por la discriminación”

“Que uno es más maricón que el otro”

“Todo empieza con una mirada mal”

“Y un montón de cosas”

“Sí”

Entrevistador: ¿Y éstas cosas ustedes qué creen se pueden evitar antes?

“Sí, sí, sí” (contestan varios)

“Sí hablando”

“Hablando con él”

“Hablando y no peñando”

“Y sino.....”

Entrevistador: ¿Qué les parece? ¿Qué piensan ustedes de esto?

“Fue re mala la actitud del chico al que él le pega”

“Hay que hablar con un mayor”

Entrevistador: ¿Qué otra cosita les parece de esto?

“Es que el chico se tendría que disculpándose “

“Claro”

“Y los otros se tendrían que disculpar con el que le querían pegar”

“Y después los otros tendrían que Eh los otros tendrían que ...”

“Al chico que lo estaban corriendo, al chico que lo estaban corriendo el chico ese tendría que haber pedido disculpas por lo que hizo y los otros pedirle disculpas por intentar pegarle y amenazarlo”

Entrevistador: ¿Y eso era porque golpeó a esa señora que estaba hablando o por otra cosa habrá sido?

“Por otra cosa debe haber sido”

“Debe haber sido por otra cosa”

“Porque tiene problemas”

“Debe haber tenido algún problema con alguien”

“Siempre hay insultos”

“Primeramente están los insultos, después no primeramente las miradas feas, después los insultos, después las peleas, después los empujones”

“Después que se empujan”

“Después que se empujan empieza la pelea”

Entrevistador: Y frente a estas situaciones ¿Nosotros cómo podemos evitar eso?

“Hablando”

“Hablando con ellos, por ejemplo, hay una mirada mal y decir porque me estás mirando mal, te pasa algo conmigo?”

“Pero ahí ... a lo menos tiene la cara así”

“Si no funciona hablar con un mayor o algo”

“O con un psicólogo” (Risas)

“Qué quieres que te diga?”

Entrevistador: Bien ¿Alguna otra cosa más con esto?

Hacen silencio se corta la grabación y luego dialogan entre ellos con mucha soltura, se vuelve a poner a grabar y empiezan a surgir los siguientes comentarios:

“Bueno la otra vez habíamos ido, estábamos todos en la calle esperando que segundo salga de educación física y (Risas) y y por ejemplo venía el M que quería hacer cagar al F.”

“Y después ahí todos lo agarramos al M. para que, para que no lo hiciera cagar (Risas) y después el J. salió corriendo y después llegando a la plaza eh. J. miró para atrás y cuando miró venía M. corriendo para pegarle y después un chico venía un chico de cuarto año, el F. lo quiso agarrar para que M. le pegara y no sé que, no sé que y después J. empezó a correr”

“A sí me enteré eso, pero no sabía que era él”

Entrevistador: Bueno ¿Y qué otra situación así puntual pasó?

“Un montón de situaciones, después ...”

“Y el M. había hablado con uno de 2do.”

“Contale lo de la parada, lo de la posta, esa vez que se portaron mal, que tiramos tiraron la zapatillas arriba del cable y salieron todos corriendo. Después en el centro vecinal eh”

“Después de eso fue que vino una señora”

“Agarraba piedras y tiraba en el techo de chapa” (Murmuran)

“Ah era (Risas) éramos nosotros”

“Sí” (Risas de todos)

“Éramos nosotros, era el Y. también, era el Y.”

“Sí era yo, el Y. y el W.”

“Y después no pero sea sí tirábamos cuando estaba, cuando estaba”

“Después”

“No estaba, no estaba cuando estaba así cuando estaba la otra pintora y despu y antes a la noche y hace 4 días, no el lunes eh Y. se fue por aquel lado y todos los portones de chapa agarraba y les tiraba piedra y corría”

“Sí”

“Sino toca la campana”

“Y después después venían señoras acá a decir todo eso, lo ponen en el grupo. Porque yo ese día justo estaba en la cancha y mi mamá me dice: vos estuviste haciendo esto, esto, esto no y yo estaba sentada”

“Esa vez que, esa vez que, esa vez que tiraron las zapatillas en el cable yo estaba con el D. y J.”

“Yo estaba sentada en el escenario”

“Nos fuimos aaa con D.”

“No estabas”

“Estaba en el esce esce en el escen”

“No estabas con la K.”

“Por eso después nos fuimos al escenario”

“Sí”

“Y y y coso”

“Y ese día cuando yo volví a mi casa meee mi mamá me retó porque habían estado en la parada tirando zapatillas con cable todo, portándose mal y mi mamá me retó a mí y yo le dije que no, que yo había estado en la casa del D. y que había ido a acompañarlo, nomás”

“Yo no hice nada”

“Y nada más que eso”

“Y después acá en el aula, acá en el aula Y. y F. estaban jugando así y Y lo empujó a F. y F. cayó y se golpeó con una silla en la espalda y pegó en un mueble, después F. se levantó

y le quería pegar, estábamos con el profe de matemática no, de matemática estábamos bueno y se querían pegar, se querían pegar”

“Cuándo? ¿Yo estaba?”

“No”

“Yo tampoco”

“Y se agarraron se quisieron pegar, estábamos con el profe de matemática”

“Ah y también el P.”

“El P. con el B. porque el B. andaba diciendo Che culiado ¿Qué querés pelear? ¿Qué querés pelear? Hasta que le sacó algo al P. y el P. se enojó y estaba el profe”

“Le sacó le sacó el celular se lo devolvió y dijo mal otra cosa yyy”

“P. se encoló fue y se lo sacó de la mano y el otro lo tocó lo agarró”

“No el P. lo agarró del cogote al B.”

“Y se pegó un bollo acá en la panza”

“Sí”

“Estuvo buenísimo” (Risas de todos)

“Ayer después ayer estuvieron jugando ellos (Risas) estuvieron ellos estuvieron jugando, estuvieron jugando en la cancha”

“Con unos chicos de segundo”

“Estuvieron jugando con ellos y yo estaba ahí en la parada con el D. con el B. con la M. J. y coso”

“Si, pero al principio de todo había más problemas”

“Y después el D. viene a viene a el D. agarró el celular el celular estaba tirado en el piso pero el B. era el coso. Agarró el celular que estaba tirado en el piso y se escondió ahí atrás de unos arbolcitos y el B. fue a buscarlos para allá y lo venía a buscar por acá y se enojó y

cuando la pala el D. Salió de los arbolcitos el B. vino y no sé qué le dijo, y saltó así y le pegó un bollo por acá”

“También con M. surgen todo el tiempo problemas porque es como que critica mucho a todos cuando alguien no quiere hacer algo ella lo dice cuando el otro no quiere y la profe se enoja con “

“Cuando nosotros estamos usando el celular”

“Avisa a todos””En cambio... cuando ella tenía”

“Avisa a todos. Pero cuando ella está usando el celular”

“Vos le decís profe está usando el celular ¡Ah qué te metés crio metido!! No seas tan, no seas tan metido así te putea”

(Entre comentarios) “Es que no, es que había agarrado un palito de papel con la profe y agarrando mirando el palito y yo para joderla le digo bueno bueno véndeme uno y después me empezó a pegar así en la cara. (Risas) y le digo vos estás chapa.” (Risas)

“A sí, también saca fotos”

“Síiii”

“Mal, si nos saca fotos a nosotros”

“Saca así”

“Eu, está así, eu mirá A. está así y le sacó la foto” “Eu hagamos que está él, lo vi justo”

“Saca fotos y después las se las pasa a otro compañero”

“La sube al estado”

“Y después terminan....”

“Le hace a otro, les pasa como otros compañeros y les hace un sticker”

“O sino después termina estando en toda la escuela”

“Y les dice... hay uno que dice”

“Pero a todos”

“Hay uno que dice....eh trol ehhh”

“Y sino te tiran papel a la cara”

“Siii”

“Agarran un papel y te tiran o si no A. agarró con el cañito de la lapicera agarró un pedacito de hoja y se tira”

“Pero te lo pone en la boca”

“Acá me pega”

“Usted va después al aula del armario y ahí arriba usted se fija en el medio y usted se fija está lleno de papelitos”

“Sí todos esos los tiro el D.”

“Los humedecía, los tachaba y los llenaba de baba”

“Y el J. los agarraba y los tiraba”

“Y sí “

“Con la lapicera o no?”

“Así es”

“Así nomás se levantaron los dos con lo baboseado y lo volvieron a tirar para arriba”

“Sí con el J.”

“Y quedaron y por ahí cayeron”

“A mí me cayó uno acá en el hombro”

“Hummmmmm”

Entrevistador: *¿Y a ustedes eso que les parece?*

“No que está mal”

“Yo me enculo por todo. Los chicos dicen que yo soy odiosa pero no me gusta que me hagan cosas me enoja al toque porque si no le gustan que le hagan cosas que no hagan”

“No porque primero por ahí”

“¿Cómo soy yo? Me enoja al toque”

“Porque por ejemplo”

“Les empiezo a gritar como que me como que me (sonríe) no sé”

“Tiran papelitos porque por ejemplo les tiran al W. y después el W. les tira al que se los tiró y él se enoja”

“Él se enoja agarra agarra el lápiz y agarra”

“Ponele el B. la otra vez le tiró a a a quién era?”

“A P.”

“A P.”

“A P.”

“Y P. le volvió a tirar al D. y la tiró al D.”

“A mí me paso por ahí”

“Y el D. se la devolvió y el B. acusó a la profesora y al D. lo anotaron”

“Uh... raiban” (Risas)

“Es como que les gusta hacer cosas pero no les gusta que no se las hagan”

“Claro”

“Exactamente”

Entrevistador: ¿Y ustedes no lo acordaron primero que cosas se podían? ¿Lo hicieron? ¿Si hicieron un acuerdo de convivencia?

“Sí nosotros”

“¿Con quién hicimos eso?”

“Siempre le diji le decimos, dice yo hago lo que yo quiero”

Entrevistador: ¿Quién dice eso?

“El B.”

“Sí como está en su casa no le dice nadie él dice que hace lo que quiere”

“Que yo hago lo que quiero”

“Pero mal”

Entrevistador: Bueno, bueno.

“Salimos 11 y 20?”

“Sí”

“Qué hora son?”

Entrevistador: ¿Y B. no conoce esos acuerdos, No?

“Hmmm. No”

“No”

“Siempre le decimos esta es una escuela”

“Vos tenés que hacer esto así y yo hago lo que yo quiero”

“No hacemos lo que vos mandás”

“O si no vamos así y estamos lo más bien en el banco y nos empuja y nos empuja”

“Siiii”

“Viene y te cerró”

“Los lleva hasta allá o si no..”

“A mí no me hizo sino le pegaba”

“Viene así y te hace así (empujando el banco), en el banco pero en el banco.”

“Pero yo a mí nunca me hizo”

“A los chicos que le dicen”

“Y los empuja así y los lleva hasta la pared”

“Los empuja hasta allá” (Haciendo toda la mímica)

“J. también te empuja a vos”

“Ponele vos estás hablando con alguien. El otro día me paso lo mismo a mí estaba hablando connnnn, con vos estaba hablando y él paso así por el lado y me empujó.”

“Sí te empuja así”

“Sí paso así por el lado y me empujó qué querés peliar yo le dije no me jodás haceme el grandísimo favor que no estoy de humor, así le dije”

(Juegan se abrazan, se ríen y gritan)

“Así están todo el día”

Entrevistador: Bueno haber, bueno chicos la idea era que ustedes pudieran contar un poquito que pasaba también en el aula o que pasaba en las situaciones.

“Le contamos todo” (Risas)

“Le contamos menos de la mitad”

“Sí le falta una banda de cosas”

“Cuando yo me pelie con el D. porque me había metido, me había tocado el culo”

“Porque tenemos un compañero que está pasado en YouTube y no sé qué hace así”

“A mí me lo hizo profe a mí me lo hizo profe y yo me di vuelta y le metí una cachetada”

“Lo que no me gusta a mí que cuando estás así va el B. y te apoya.”

“Por eso yo le pego”

(Gritan todos) *“Sí, si” “Sí es verdad”*

“Si ya lo dijimos”

“Ah y les saca fotos a las mujeres”

“M. a P. y M. las apoya, les toca el culo”

“O si no te hace el chupete”

“A quién?”

“A quién?”

“No sé, pero lo”

“Aunque vos estás así, vos estás así sentado con el celular y viene te hace así, viene y te hace así con la cabeza” (Risas)

“Si te hace sí” (Risas)

“Yo no soy muñeco de prueba” (Hacen el movimiento entre ellos) (Risas)

“Bueno ya está bien, ya está, ya está”

“Éste también lo hace”

“Nooo”

“Todos lo hacen”

“Yo no”

“Yo menos. Yo no”

“Vos sii”

“Nooo”

“Que vas a andar haciendo”

“No si ni toco el culo”

“Vos que vas a andar haciendo eso”

“Son todos los varones”

“Pero cuando estoy de mal humor soy la más tranquilita del curso”

“O si no la P. se hace la”

“No, pero yo cuando estoy de mal humor me pongo a hacer mis cosas y empiezo a mirar todo feo así porque”

“Y no se me acerca nadie” (Risas)

“Profe cuando no está M. el aula es... un silencio”

“Cuando no está F. y M. el aula es un silencioooooo”

“Mal, mal”

“Y se tiene que ir la V. también.”

“Cuando vinimos ayer era un silencio”

“Acá te están cureando”

“Mal profe éramos re poquitos, estábamos todos bien” (Risas)

“J. te están cureando acá. (Risas)

Entrevistador: Bueno, bueno chicos gracias, gracias por venir vayan al aula y acomoden todo. Gracias.

“De nada profe”

“Chau profe nos vemos”

“Un placer haber hablado con usted”

