

ESCUELA SECUNDARIA Y TEMPORALIDADES JUVENILES. TENSIONES EN LA CONSTRUCCIÓN SOCIAL DEL LUGAR DE ESTUDIANTE

MARTINO, Andrea Graciela
Universidad Nacional de Córdoba

Resumen

En este texto se presentan algunos de los resultados de la investigación de doctorado en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC) en la que se buscó estudiar la discontinuidad escolar a través del ausentismo de lxs estudiantes en dos escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba.

En este artículo, en particular, interesa focalizar sobre la posición del estudiante como el resultado de la invención de la escuela y la operación de suspensión que le es constitutiva, respecto a otras exigencias sociales y culturales. Desde esta conceptualización, se abordan las tensiones entre tiempos escolares y tiempos juveniles en contextos de desigualdad social, haciendo foco en los relatos de lxs estudiantes de las dos escuelas estudiadas. El análisis de esta tensión permite comprender la construcción social del lugar de estudiante, como resultado de las disputas entre continuidades y discontinuidades en el tiempo de lo escolar, es decir, disputas por el tiempo libre.

Palabras clave

tiempo escolar – enseñanza secundaria – estudiante – desigualdad social

Introducción

En este texto se presentan algunos de los resultados de la investigación de doctorado en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC) en la que se buscó estudiar y conocer la discontinuidad escolar a través del ausentismo de lxs estudiantes en dos escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. La tesis se titula “Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones”, y estuvo inscripta en el Proyecto de Investigación Marco denominado *El derecho a la escolarización secundaria. Aportes para la (de)construcción de las condiciones de escolarización y el*

formato escolar (SECyT 2018-2022), radicado en el Centro de Investigaciones María Saleme de la Facultad de Filosofía y Humanidades, de la UNC.

La definición de tres escalas analíticas: las políticas, las instituciones y los sujetos estuvo vertebrada en torno a la siguiente pregunta: ¿De qué modo se ha venido construyendo la trama entre las definiciones de política educativa (en relación a la extensión del tiempo escolar entendido como tiempo de derechos) la traducción de ese tiempo en un conjunto de regulaciones bajo la forma de régimen académico y estructuración del tiempo escolar en el seno de una determinada forma de lo escolar singularizable en cada institución establecimiento, y cómo lxs sujetos estudiantes se apropian o no de los mismos, lo encarnan y/o sus historias de vida conspiran/traccionan con ellxs? Dicha pregunta estuvo apoyada en dos propósitos investigativos generales: investigar sobre las inasistencias de lxs estudiantes en el nivel secundario de las escuelas estatales de Córdoba y su articulación con los procesos de obligatoriedad y ampliación del derecho social a la educación secundaria, y de manera simultánea, construir un corpus teórico y metodológico en relación a las presencias/ausencias de los estudiantes en la escuela que se constituya en un aporte para el estudio de la problemática y para las políticas educativas.

Metodológicamente se trató de una investigación de corte cualitativo con un enfoque socio antropológico, cuyo trabajo empírico se realizó a través de un estudio en casos con dos escuelas secundarias de gestión estatal localizadas en Córdoba Capital en enclaves territoriales de pobreza, segregación residencial y vulnerabilidad social.

El interjuego de las tres escalas consideradas, permitió reconstruir la relación entre escuelas secundarias, estudiantes de sectores vulnerables y obligatoriedad a través de un abordaje complejo sobre el ausentismo y la discontinuidad, reconociendo la interseccionalidad de procesos, condiciones, respuestas institucionales y contextos sociales.

En este artículo, en particular, interesa focalizar en dos cuestiones. En primer lugar, se recuperan las conceptualizaciones que elaboran Simons y Masschelein en su obra *Defensa de la Escuela. Una cuestión pública*, sobre la institución escolar como una invención de la poli griega y con ella la invención de un nuevo lugar social e institucional: el de estudiante. Tal como señalan los autores, se trata de la producción de un nuevo lugar social, cuya novedad se caracteriza por ofrecer 'tiempo libre' para enseñar y aprender, gracias a la operación de suspensión, respecto a otras exigencias, temporalidades y condicionantes sociales y culturales.

Desde esta conceptualización, y en segundo lugar, se abordan las relaciones y tensiones entre tiempos escolares y tiempos juveniles, que se reconstruyeron a través de las entrevistas realizadas a distintxs actores escolares, pero principalmente haciendo foco en lxs estudiantes de las dos escuelas estudiadas. El análisis de esta tensión permite comprender la construcción social del lugar de estudiante, no como algo dado de una vez

y para siempre, sino como resultado de las disputas entre temporalidades en tensión, entre continuidades y discontinuidades en el tiempo de lo escolar. Es decir, con cada niño o adolescente que ingresa y estrena ese lugar, se renueva y disputa a la vez la novedad de disponer de un tiempo libre destinado al acceso a los bienes culturales y al ejercicio del derecho al conocimiento, más allá de dónde y en qué lugar de la estructura social se haya nacido.

Teniendo en cuenta este propósito, el trabajo se estructura con el siguiente apartado, que recupera los aportes de Simons y Masschelein (2014) sobre escuela, tiempo y suspensiones, así como también las conceptualizaciones y reflexiones de Vercellino (2020) sobre estos autores. Luego, se presentan algunos de los resultados investigativos para dar cuenta de las temporalidades en tensión y los forcejeos entre regularidad en la asistencia a clases y otras obligaciones domésticas y familiares. El siguiente apartado da cuenta del caso de un estudiante de una de las escuelas investigadas, en las que sus tiempos extraescolares y los escolares se articulan y enriquecen mutuamente, y lo que sucede cuando estos apuntalamientos se desvanecen. Finalmente se cierra el artículo con algunas reflexiones finales, que tienen la intención de abrir a nuevas preguntas y otras indagaciones.

Escuela, suspensiones y lugar de estudiante

Simons y Masschelein (2014) en el ya conocido libro, mencionado antes, *Defensa de la escuela. Una cuestión pública* sostiene que la invención política de la escuela en la polis griega está asociada con la producción de un tiempo específico cuya característica central es su democratización, en tanto se trata de un tiempo liberado de otras cargas y obligaciones familiares y determinaciones sociales. Los autores la asocian con el tiempo libre, no productivo “a quienes por su nacimiento y por su lugar en la sociedad (por su “posición”) no tenían derecho a reivindicarlo” (2014, p. 28). Es decir, la escuela instituye una suspensión inicial de las diferencias y marcas de origen que provienen y se configuran en la sociedad y en el hogar, gracias a la cual se crea un tiempo liberado que no podría tenerse sin dicha suspensión.

Soledad Vercellino (2020) en un texto en el que analiza la escuela en tanto dispositivo, recupera también a estos mismos autores señalando esa suspensión respecto a “un presunto orden natural desigual” (p. 104) y sostiene

eso que “hace escuela”, en el establecimiento de un tiempo, un espacio y un hacer desvinculado del tiempo, del espacio y del hacer propios del hogar y de la sociedad. Esta operación supone, para estos autores, cierta “suspensión” de las exigencias, tareas, roles, destinos que gobiernan esos otros lugares (Simons y Masschelein, 2014: 28) (p. 104)

En el seno de esa suspensión, de eso que 'hace escuela', al decir de Simons y Masschelein (2014) se configura una conversión: "la escuela es una invención que convierte a todo el mundo en estudiante y, en ese sentido, pone a todos en la misma situación inicial" (p.30). Teniendo en cuenta este desarrollo, es posible plantear que esta forma de concebir a las escuelas como tiempo libre de las determinaciones sociales, como un tiempo de suspensión, está ligada a la creación de una posición institucional: la de estudiante y la de un oficio ligado a cómo operar temporalmente en esa suspensión.

Si seguimos el hilo de esta idea, podemos decir que escuela, suspensión y posición de estudiante se crean, configuran y atraviesan entre sí. Ocupar la posición de estudiante supone ingresar a un espacio-tiempo libre en el que, junto a otros iguales en posición, se habilitan y se disponen unos saberes y unos conocimientos a ser transmitidos. Amorosidad, apertura, interrupción, son características de una duración, según los citados autores, la de la escuela, que con el ingreso de cada niñx o adolescente ocupando la posición de estudiante, re-inaugura cada vez, desde hace siglos, la suspensión respecto a otras temporalidades sociales.

La invención de la escuela supone el invento del lugar de estudiante en el seno de una suspensión específicamente creada para liberarse de las obligaciones y determinaciones del afuera. Sin embargo, suspensión no es igual a eliminación. Ocupar la posición de estudiante en ese invento que es la escuela, no es tarea sencilla para quienes lo hacen con una historia y una herencia social y familiar adversa para asumir las exigencias y demandas de ese lugar (Martino y Rotondi, 2020).

La Ley Nacional de Educación Nro 26206 (LEN) que sancionó la obligatoriedad de toda la escuela secundaria, desde el 2006, habilita jurídicamente la 'conversión' para que todxs -niñxs y adolescentes de una determinada edad- inicialmente sean estudiantes. Es decir, obliga a todxs a ser parte de una suspensión. Sin embargo, en tanto construcción social y simbólica, la de estudiante secundario es una posición en la que para muchxs no resulta fácil mantenerse en ella.

El o la alumnx al ingresar a una institución escolar, va encontrándose o desencontrándose con esta categoría y con la trama organizativa y simbólica instituida para esa posición. En estos (des)encuentros se inicia un recorrido incierto, cuyos grados de previsibilidad están ligados a la experiencia familiar, social e institucional: debe conjugar su tiempo de juventud con el nuevo tiempo escolar, entre las cuales pueden mediar pequeñas o grandes y sinuosas distancias a recorrer.

En lo que sigue, interesa analizar que la adjudicación jurídica para ocupar la posición de estudiante, otorgada por la LEN, ha sido fundante para que muchxs más adolescentes y jóvenes estén en la escuela. Sin embargo, el modo en cómo este nuevo lugar institucional para muchxs familias y sus hijxs, supone una experiencia, unas prácticas

y unos esfuerzos que no siempre se enhebran material y simbólicamente con las exigencias y temporalidades de la escolarización secundaria.

Suspensiones y temporalidades en disputa

Cuando ingresan a la escuela secundaria obligatoria, y comienzan a ocupar la posición de estudiantes para 'gozar del tiempo libre' del que nos hablan Simons y Masschelein (2014), lxs adolescentes y jóvenes de la provincia de Córdoba, junto a sus familias deben proyectarse en una temporalidad, que dura seis años. Para ciertos sectores sociales, esto puede ser vivido como una abstracción tan distante que se parece a 'una eternidad' casi imposible de conseguir. Lo cierto es que 'a poco de andar' la experiencia de duración y de asistencia regular todos los días de clase, queda amenazada ante las inasistencias reiteradas. Otras temporalidades sociales y lógicas domésticas comienzan a entrar en tensión con las formas en que la escuela regula y organiza su temporalidad.

Retomando la idea de suspensión, abordada en el apartado anterior, interesa realizar la siguiente pregunta, en el marco del presente artículo ¿cómo se configuran las tensiones entre un tiempo de suspensiones que habilitan el acceso a la cultura, con una experiencia escolar que se recorre y tramita entre interrupciones, intermitencias y discontinuidades (Saccone, 2019, Martino, 2023), porque las exigencias, tareas y roles del mundo social y familiar siguen operantes y no se han suspendido en el mundo escolar (Vercellino, 2020)?

Con el propósito de elaborar algunas aproximaciones a este interrogante, a continuación, se reconstruye el modo en cómo se configuró la trama de temporalidades diversas en el seno de las experiencias y trayectorias escolares de lxs estudiantes en las dos escuelas investigadas, durante los años del trabajo de campo (2018 y 2019). Al respecto se recupera el planteo de González y Crego (2018) quienes desde la sociología de la educación nos hablan de temporalidades heterogéneas y en conflicto en las experiencias escolares de estudiantes de sectores populares en la ciudad de La Plata, provincia de Buenos Aires. Lxs autores desde sus investigaciones doctorales -en un caso indagando sobre la construcción de experiencias de terminalidad educativa de jóvenes y adultos en el marco del Plan de Finalización de Estudios Secundarios (Plan FinEs2) entre los años 2013 y 2017, y la otra investigación sobre experiencias escolares de jóvenes en una Escuela Secundaria Básica entre los años 2015 y 2017- analizaron cómo lxs estudiantes tramitaban las tensiones entre temporalidades en disputa, la escolar y aquellas relativas a lo doméstico y extradoméstico. Estxs autores señalaban que, en los sectores populares, las negociaciones entre temporalidades en tensión "adquieren ciertas particularidades que devienen de las condiciones estructurales de vida que hacen que,

entre otras cosas, sea efectiva la posibilidad -a veces necesidad- de abandonar la escuela como resultado de dicha negociación" (2018, p. 85).

Aproximarse a esas temporalidades diversas y en tensión con respecto del tiempo escolar, supuso comprender que la obligatoriedad de la educación secundaria ubica a la escuela como punto de referencia e institución estructurante del resto del tiempo social de lxs estudiantes. Esto significa que por lo menos normativamente, todx adolescente y/o joven debe ocupar parte de las horas de la semana, siendo estudiante en una escuela. Cuando lxs estudiantes no asisten a la escuela, de manera regular y continua, la temporalidad de lo escolar queda atravesada por otras lógicas y tiempos sociales, que fue necesario reconstruir. En este sentido, interesó conocer algunas de las razones que enunciaban distintos actores, y que daban cuenta del porqué de las reiteradas inasistencias e interrupciones a clases por parte de lxs estudiantes.

Así, una de las primeras razones que preceptores y directivos enunciaron con relación a las ausencias estaba dada por la obligatoria presencia en sus casas, para tratar de preservar y cuidar sus pertenencias, frente al riesgo permanente del robo e incluso de la ocupación de la vivienda.

...acá en este contexto vos te vas, entran y te sacan las cosas, todas las familias están armadas. (...) Lo que pasa es que viven en condiciones muy precarias. (...) a lo mejor las casas tienen puertas pero no tienen cerraduras, poner llave y todo eso, ¡no!. Eso es algo que hacemos nosotros, no es algo de ellos, ¡no tienen cerraduras las puertas! (...) Los padres les dicen 'bueno hoy te tenes que quedar a cuidar la casa' y ellos faltan a la escuela. (Entrevista a preceptora y docente de minoridad, Escuela 1, julio de 2018)

...porque se tiene que quedar a cuidar, porque el padre prioriza que se tienen que quedar a cuidar la casa para evitar robos porque si no queda nadie a la vuelta de media mañana ya no tienen nada. (Entrevista a R., vicedirectora del Escuela 2, agosto de 2018)

Como se puede visualizar en estos relatos, la inseguridad y el riesgo permanente al robo y/o usurpación de las pertenencias son los organizadores que condicionan la asistencia a la escuela de manera regular y continua para algunxs jovencitxs. Otro conjunto de razones tenía que ver con la falta de agua y de condiciones para la higiene, especialmente los días de lluvia. La vergüenza por el mal olor dibujaba ausentes en el Registro de Asistencia. Leamos el siguiente relato:

...con la humedad de todos esos días que llovió mucho, 'los colchones como son viejos, largan olor y por más que uno se lave, el olor ese, dice, se queda en la piel'. (Entrevista con referente barrial, Escuela 1, 10 de diciembre de 2018).

Las ausencias en la escuela por parte de algunxs estudiantes, también tenían que ver con colaborar en configuraciones familiares cuya jefatura de hogar es de un solo miembro, en general a cargo de las madres, lo que condiciona con fuerza las formas en que se resuelve la organización de la familia y los quehaceres domésticos. En las distintas entrevistas con estudiantes fueron reiteradas las citas en las que daban cuenta de la necesidad de acompañar a sus madres a hacer trámites en el banco, a acompañarlas a hacerse los controles de embarazo al médico o porque algunx de sus hermanxs estaba enfermx. El cuidado de lxs hermanxs menores, el ingreso al trabajo informal o de 'rebusque' y la dependencia hacia un adulto para el traslado hacia la escuela, también fueron explicaciones en torno a las ausencias escolares.

Otras razones fueron recogidas desde las voces de distintos actores escolares que aquí por cuestiones de espacio no profundizaremos. Las que aquí se han recuperado ha permitido aproximarnos a esas otras temporalidades más allá de la escuela que, en territorios de pobreza y extrema desigualdad, se configuran y entran en tensión con aquella, haciendo fisuras a ese tiempo de suspensiones, que por ser tal, es potencia para habilitar a nuevas temporalidades ligadas al aprendizaje, al conocimiento de otros mundos y al acceso de otros bienes culturales.

Además de indagar acerca de las razones que estaban en la base de la producción de múltiples inasistencias, la pregunta relativa a cómo 'llenaban' el tiempo libre por fuera de lo escolar, a lxs estudiantes de las dos escuelas investigadas, fue una veta que permitió encontrarse con otras aristas de las temporalidades en tensión.

En las entrevistas realizadas, las preguntas apuntaron a reconocer qué hacían éstxs en el tiempo por fuera de lo escolar y qué geografía de oportunidades y ofertas recreativas, deportivas, culturales el barrio y el contexto social más cercano les ofrecía. En este sentido interesó conocer qué otras actividades -con algún grado de estructuración institucional más allá de la escuela- también realizaban, es decir, el modo en cómo la ocupación de su tiempo era sometida a una regulación y pautación horaria y de actividades.

Si se recupera lo que fueron relatando respecto a lo que hacían en el tiempo por fuera de la escuela, de un total de 43 estudiantes, sólo 5 de ellxs tenía algún tipo de obligación estructurada en relación a su tiempo, ya sea por trabajo o por su participación en instituciones u organizaciones sociales con horarios establecidos. Algunas de las respuestas que ofrecieron lxs estudiantes de ambas escuelas, fueron las siguientes

Trabajar

Quedarse con amigos
Jugar a la play con amigos
Jugar a videojuegos solo
Jugar al fútbol en un club, asistir a una cooperativa de jóvenes donde realiza cursos socio laborales
Estar en su casa, no hacer nada
Limpiar la casa con su abuela
Juntarse con amigos, tomar cerveza, jugar al fútbol
Hacer de comer y hacer repostería
Estar en la casa de la abuela y entrenar fútbol
Hacer mandados y mirar televisión
Limpiar la casa y cuidar a los perros
Salir a tomar una coca, dormir la siesta y ayudar al padre en el lavadero, jugar al fútbol
Jugar al fútbol con amigos
Ir al campo a ver caballos
Asistir a la iglesia
Mirar televisión

Como se puede visualizar, las llamadas actividades extraescolares en manos de organizaciones, academias o centros culturales eran reducidas en el conjunto de entrevistadxs. El deporte como fútbol y boxeo, y la participación en una cooperativa de jóvenes, parecían ser las actividades realizadas por estos pocos estudiantes. En la mayoría lo que caracterizaba las actividades del tiempo más allá del escolar, era la poca existencia de una pauta regulatoria de lo institucional por fuera del ámbito doméstico, lo cual supone que pueden realizarse o no realizarse, y siempre están sujetas a las ganas o voluntades de hacerlas y/o a múltiples emergentes y circunstancias que lleven a que dejen de realizarse.

En este tiempo no escolar, un amplio grupo de estudiantes, lo pasaba en sus casas jugando a la 'play', en juegos en la computadora o en el celular, mirando televisión, dibujando o haciendo tortas. En el barrio las opciones parecían ser el 'estar' en la plaza o en la calle con amigxs en especial tomando algo o jugando al fútbol.

El tiempo de estxs estudiantes se 'llenaba' con actividades ligadas al ámbito de lo doméstico, a la presencia allí y a la ocupación en ese ámbito, en ese microcosmos, de actividades no estructuradas, no reguladas formalmente, lugar que se cuida ante la intemperie y el peligro inmediato del barrio, en el que se permanece para cuidar a lxs hermanos, mirar televisión, estar con el celular... Se trataba de actividades no reguladas estrictamente, que efectivamente lxs mantenían replegadxs al interior del ámbito doméstico, con una notación del tiempo, como diría Thompson (1984), más "orientada al

quehacer”⁹ que a estrictas exigencias horarias, características de las instituciones modernas como el trabajo asalariado y la escuela.

Comprender las tensiones y dislocamientos entre las temporalidades escolares, con sus regulaciones vinculadas a la continuidad y regularidad en la asistencia, con temporalidades juveniles que se configuraban entrelazadas a inestabilidades y discontinuidades sociales y familiares (respecto a las formas de organización doméstica, a la presencia de adultos a cargo de la crianza y el cuidado, a los lugares de residencia, a la seguridad de las pertenencias y de la propia vida, entre otras, como lo hemos venido reseñando en los párrafos anteriores), permitió entonces, comprender el vínculo en crisis de estxs estudiantes con la escuela como institución socializadora y reguladora -en el contexto de la obligatoriedad- de una parte de su tiempo vital. Son estas temporalidades en tensión permanente, la escolar y la juvenil-social, las que en contextos de extrema vulnerabilidad y pobreza, se expresaban a través de esas ‘perforaciones’ a la suspensión del tiempo libre y democrático de Simons y Masschelein (2014), como podríamos llamar a sus múltiples inasistencias a clases.

En el apartado que sigue interesa recuperar el caso de un estudiante entrevistado, Leandro, que permite complejizar y reconocer los relieves y opacidades que las relaciones y tensiones entre tiempo escolar y tiempos sociales asumen en el seno de trayectorias e historias de vida singulares. Hasta aquí se han reconstruido algunas de las problemáticas de la escolaridad que se configuran cuando “las exigencias, tareas, roles, destinos que gobiernan esos otros lugares” sociales de los que habla Vercellino (2020) siguen activos inhibiendo o debilitando la suspensión del tiempo destinado a aprender de la escuela. A través de Leandro, interesa reconocer y profundizar otra arista distinta, relativa al modo en cómo esos ‘otros lugares sociales’ apuntalan el sentido de esa suspensión y qué sucede cuando eso desaparece.

El caso de Leandro... apuntalamientos y sentidos para la experiencia escolar

Leandro fue uno de los estudiantes entrevistados en varias ocasiones, entre el 2018 y 2019. El primer encuentro fue hacia fines del 2018. En ese año tenía 16 años. Había nacido en Córdoba Capital y vivía con su madre, dos hermanxs y un sobrino. cursaba el 4° B del turno mañana. Su madre era costurera y empleada doméstica y su padre, cuando “tiene laburo” lo hacía en el área metalúrgica.

⁹ En la obra titulada *Tiempo, disciplina de trabajo y capitalismo industrial*, el autor analiza los ritmos de trabajo irregulares en las pequeñas industrias en la época pre industrial inglesa, las de pequeña escala, domésticas y a domicilio, y acuña esta concepción del tiempo imperante, para diferenciar del tipo de coacciones y regulaciones que el capitalismo industrial impuso al trabajo (1984).

Además de la escuela, trabajaba de alcanzapelotas, instructor en una escolita de fútbol y entrenaba fútbol en uno de los clubes más importantes de su barrio, desde hacía dos meses. Allí lo estaban preparando para ser profesor de educación física, un proyecto que haría realidad al finalizar la escuela, según sus palabras. En ese momento podía llegar a permanecer hasta seis horas en el Club (entrenando y trabajando), luego de asistir a la escuela, durante algunos días de la semana.

Los fines de semana Leandro ocupaba su tiempo con el fútbol y las actividades del club ligadas a este deporte. A nivel sentimental comentó que estaba conociendo a una chica, *“justamente, estoy conociendo con una chica de fútbol femenino”*.

Al momento de esa entrevista acumulaba varias inasistencias, pero lograba ‘mantenerse’ en la escuela. En junio de 2019 Leandro quedó en condición de estudiante libre por inasistencias. En una conversación mantenida por ese tiempo, relató que junto a esta situación, también hubo cambios en sus actividades extraescolares y en el club. Según su relato, ya no podía asistir más a este espacio por problemas con uno de sus dirigentes. Ello le implicó dejar de ser alcanzapelotas y de participar de todas las demás actividades que allí realizaba. Sólo continuó con la ‘escolita de fútbol’, pero funcionando en otro espacio barrial.

En relación con su situación de estudiante libre debido a la acumulación de inasistencias, el cansancio y la flojera de levantarse temprano fueron las razones más importantes que Leandro explicó. La posibilidad de cambiarse al turno tarde no formaba parte de sus estrategias en ese momento. Leandro no quería perder a su grupo de compañerxs por lo cual intentó rendir todas las materias en los exámenes de julio, diciembre y febrero para promocionar a sexto año y continuar en el mismo curso. Sin embargo, sin la obligación de asistencia a la jornada escolar, contó que *“me la paso durmiendo a la mañana hasta que me levanto a comer”* (junio de 2019). Su madre le había pedido que busque trabajo, pero sólo lo hizo en dos lugares y ya no volvió a insistir. En su discurso aparecía una cotidianeidad mucho más desorganizada. Aunque había comenzado a estudiar algunas materias para presentarse en los exámenes de julio, finalmente no lo hizo.

En el caso de Leandro resulta significativo el modo en cómo mes a mes, desde que quedó en condición de libre, fue perdiendo los organizadores temporales de su cotidianeidad, al ya no estar sometido a las rutinas de la escuela, lo cual debilitó su relación con las exigencias académicas que pretendía sostener para no repetir de curso. La pérdida de un espacio institucional muy significativo como el club no puede desconocerse respecto a su protagonismo en la acumulación excesiva de inasistencias de este jovencito que lo dejó fuera de la escuela.

Se podría hipotetizar ante esta breve descripción, cómo la presencia organizadora de otras instituciones, como el Club y todas las actividades que allí realizaba, junto a la escuela, daban sentido a su experiencia escolar y organizaban su temporalidad dentro y

fuera de ésta última. Cuando las relaciones y/o atravesamientos institucionales se modificaron en la temporalidad de Leandro, fue posible reconocer una fisura respecto al modo en que tramitaba su escolaridad.

Si mantenemos esta hipótesis, la pregunta que se podría sostener refiere al papel socializador y de significación que la escuela a la que asistía Leandro no habría podido engendrar por sí sola, en relación a sentidos fecundos de la experiencia educativa. Dicha interrogación, no busca sostener una mirada culpabilizadora hacia las escuelas. Se trata más bien, de una pregunta que busca sostenerse como tal, desde el reconocimiento de que necesitamos de más saberes e investigaciones que en los territorios de la desigualdad social, puedan conocer y comprender de qué modo se va jugando el papel de la escuela como institución social, y con qué otros y nuevos entramados institucionales necesite quizás tejer relaciones para renovar y fortalecer los sentidos de la suspensión que lo escolar propone, en familias y grupos sociales con múltiples inestabilidades e inexistentes experiencias de duración escolar. El caso de Leandro permite comprender y reconocer que el tiempo de suspensiones en determinados contextos y territorios de “acumulación de desventajas” (Jacinto y Millenaar, 2009), necesita ser apuntalado por otras referencias y sentidos de otras instituciones ya que la escuela por sí sola, muchas veces no puede producirlos.

Reflexiones finales

En este artículo se ha recuperado la conceptualización de Simons y Masschelein sobre la escuela como una invención de democratización del tiempo, que queda liberado de otras condiciones y determinaciones sociales de lxs sujetos. El concepto de ‘suspensión’ que proponen estos autores, ha resultado fértil para analizar las tensiones entre distintas temporalidades que se encuentran y desencuentran en una escuela secundaria, que en nuestro país es obligatoria desde el 2006.

Para este trabajo, interesó recuperar las voces de distintxs actores escolares, pero principalmente la de lxs estudiantes y lo que ellos contaron acerca de lo que hacen en el tiempo ‘más allá de lo escolar’. Hacerlo permitió reconocer de qué modo se configuraban las temporalidades en tensión. La reconstrucción realizada posibilitó comprender que el tiempo de las escuelas y de lxs estudiantes son diferentes, quedan al desnudo y muchas veces se yuxtaponen o simplemente van por carriles diferentes.

Describir las actividades y quehaceres de sus tiempos extraescolares, en los que predominaba la no regulación estructurada del tiempo, la ausencia de propuestas culturales, artísticas y recreativas en sus barrios de pertenencia que colaborasen como instituciones socializadoras en la apropiación de formas de temporalidad más cercanas a la escolar por un lado, y el reconocimiento del lugar significativo que asumen algunas organizaciones o espacios barriales, como los clubes, para apuntalar y sostener la

escolaridad, permitió ir calibrando los claroscuros y las complejidades que se juegan entre tiempos sociales, tiempos juveniles y tiempos escolares.

Luego de este desarrollo, podemos decir entonces que es en el corazón mismo de la operación de suspensión que convierte a todxs lxs niñxs y adolescentes en alumnxs de una escuela, donde se comienzan a librar las batallas y las disputas sobre la inclusión en ese lugar y el tiempo para liberarlo u ocuparlo de lo escolar o de lo social, según cómo la tensión entre temporalidades se tramite por uno u otro extremo. En esa disputa, finalmente, lo que se juega es la permanencia en la escuela o la exclusión. Seguir siendo estudiante o quedar liberado a otros lugares sociales.

Bibliografía

- González, F. y Crego, M. L. (2018). La temporalidad escolar en cuestión. Negociaciones en una escuela secundaria y en un Plan FinEs, En *Propuesta Educativa* 49 – Año 27 – Jun. 2018 – Vol.1 – (pp. 84 a 93).
- Jacinto Claudia y Millenaar Verónica (2009) Enfoques de programas para la inclusión laboral de los jóvenes pobres: lo institucional como soporte subjetivo. *Última década* Nº30, CIDPA VALPARAÍSO, JULIO 2009, PP. 67-92.
- Martino, A. y Rotondi, M. E. (2020). Ser estudiante en la escuela secundaria. Entre oficios, méritos y esperanzas en Gutierrez, G. y Pérez Rojas, M. (editores) *La escuela secundaria construye aprendizajes. Experiencias y propuestas para ampliar el derecho a la educación*. Alaya Servicio Editorial. Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba.
- Martino, A. (2023). *Discontinuidades en el tiempo escolar de la educación secundaria. Una investigación sobre las presencias y ausencias en la escolarización de las nuevas generaciones*. [Tesis Doctoral. Universidad Nacional de Córdoba]. Repositorio Digital UNC.
- Saccone, M. (2019). *Experiencias de jóvenes en contextos de pobreza. Un estudio socio-antropológico en una escuela secundaria en la ciudad de Rosario (Santa Fe, Argentina)*. Tesis doctoral en Antropología - Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Miño y Dávila.
- Thompson, E. (1984). *Tiempo, disciplina de trabajo y capitalismo industrial, en Tradición, revuelta y conciencia de clase*, Crítica.
- Vercellino, S. (2020). Sobre el dispositivo y su potencia para pensar lo escolar. En Acosta, Felicitas (Comp.) *Derecho a la educación y escolarización en América Latina*. Los Polvorines: Editorial Universidad Nacional General Sarmiento (pp. 97-118)