

Producciones de fin de grado

Explorando las emociones en el campo de la Educación Técnico Profesional: un análisis de la experiencia escolar en la ESET-UNQ¹.

Melanie Raposo^a

| | |
|----------------------|---------------------------|
| Fecha de recepción: | 30 de octubre de 2023 |
| Fecha de aceptación: | 1 de noviembre de 2023 |
| Correspondencia a: | Melanie Raposo |
| Correo electrónico: | melanieraposo97@gmail.com |

- a. Licenciada en Trabajo Social UBA-Facultad de Ciencias Sociales. Docente en la Carrera de Trabajo Social UBA y trabajadora social en la Dirección de Capacidades Productivas del Ministerio de Producción.

Resumen:

En el presente artículo se presentarán los resultados del Trabajo de investigación Final (TIF) titulado Educación y Emociones: aportes para (re) pensar los afectos y vínculos en el campo de la Educación Técnico Profesional. El caso de la ESET-UNQ. El mismo tuvo lugar a fines del año 2021 y comienzos del 2022, y persiguió el objetivo general de indagar acerca de las modalidades de enseñanza de las Habilidades Socioemocionales en esta escuela. En ese sentido, aquí se reconstruirán los enfoques teóricos sobre los cuales directivos y docentes se posicionan para introducir el

1. Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes. De ahora en más: ESET-UNQ.

componente emocional en la institución y también, se analizarán las formas en que estas/os sujetos significan sus prácticas en el marco del proyecto pedagógico-institucional particular que asume la escuela.

Asimismo, se dará cuenta de cómo el eje de lo emocional pasó a ser necesario pero insuficiente al momento analizar la experiencia escolar de los/as jóvenes, y por ello, resultó necesario articular el campo de las emociones con la dimensión social y académica que resulta inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por último, el artículo invita a reflexionar sobre formas escolares que disputan los formatos tradicionales de la escuela secundaria, poniendo énfasis en los modos particulares de habitar la institución escolar y la posibilidad que tienen las/os jóvenes de experimentar una nueva subjetividad.

Palabras clave: Jóvenes - Vínculos emocionales - Experiencia escolar.

Summary

This article will present the results of the Final Research Project (TIF) entitled Education and Emotions: contributions to think the affects and links in the field of Technical Professional Education. The case of ESET-UNQ. It took place at the end of 2021 and beginning of 2022, and pursued the general objective of investigating the methods of teaching Socio-Emotional Skills in this school. In that sense, here the theoretical approaches on which managers and teachers position themselves to introduce the emotional component in the institution will be reconstructed and the ways in which these subjects mean their practices within the framework of the pedagogical-institutional project will also be analyzed.

Likewise, the article will realize how the emotional axis became necessary but insufficient when analyzing the school experience of young people, and therefore, it was necessary to articulate the field of emotions with the social and academic dimension that results inherent to the teaching and learning processes.

Finally, the article invites us to reflect on school forms that challenge the traditional formats of secondary school, placing emphasis on the particular ways of inhabiting the school institution and the possibility that young people have of experiencing a new subjectivity.

Key words: Young people; Emotional ties; School experience.

Introducción

En la actualidad, autores como Ana Abramowski y Santiago Canevaro (2017) postulan que la sociedad se encuentra ante la explosión de lo afectivo. La cuestión de las emociones comienza a ser una dimensión resaltada en los ámbitos laborales, educativos, sociales y políticos. Por este motivo, hablar sobre educación y emociones, implica enunciar dos términos que conjuntamente generan adhesión. Abramowski (2017) hipotetiza que esto está fundamentado en la crítica hacia la Escuela Racional, desde la cual cobra relevancia el desarrollo de facultades mentales e intelectuales, por sobre las dimensiones de lo corporal y afectivo. Sin embargo, es menester preguntarse por los enfoques teóricos que subyacen a estos discursos, enfoques a los que las Ciencias Sociales deben una sistematización y problematización: ¿Por qué se le demanda a la escuela el abordaje de las emociones?; ¿Desde qué enfoques se las define?; ¿Qué perspectivas críticas existen sobre el tema?

En el marco de dichos interrogantes, se presentarán los resultados obtenidos en el trabajo de investigación final de grado realizado durante fines del año 2021 y comienzos del 2022 y titulado: Educación y Emociones: aportes para (re) pensar los afectos y vínculos en el campo de la Educación Técnico Profesional. El caso de la ESET-UNQ, en el cual los debates sobre las emociones en el campo educativo fueron analizados en instituciones escolares cuyo particular origen se vincula con la necesidad de acompañar trayectorias educativas heterogéneas. Así, a partir del 2014 han surgido nuevos formatos escolares motorizados por la propuesta de articular, junto con el Ministerio de Educación, la creación de nuevas escuelas secundarias dependientes de Universidades Nacionales. Estas escuelas proponen un formato alterno, convocando a estudiantes que provengan de sectores vulnerables que hayan tenido trayectorias educativas complejas con el fin de volver a incluirlas/os en la escolaridad. Además, buscan la integración con el barrio en el que se insertan y están dotadas de características particulares como: ingreso irrestricto, cogobierno, acceso y designación por cargo de sus profesores, entre otras (Castro García, 2020)

Por este motivo, la investigación tomó como referente empírico el caso de la ESET-UNQ, creada en el año 2014 a través del convenio marco de Creación de Nuevas Escuelas Secundarias con Universidades Nacionales. Esta institución, presenta como rasgo particular, el desarrollo de un proyecto pedagógico-institucional que

promueve el sostenimiento de experiencias escolares diversas en base a formatos de enseñanza innovadores, dentro de los cuales, se menciona el abordaje de habilidades socioemocionales.

En base a lo expuesto, el trabajo estuvo motorizado por el objetivo de indagar acerca de los modos en que las/os directivos y docentes de la ESET-UNQ abordan la enseñanza de las habilidades socioemocionales con estudiantes de sectores populares que asisten a tal institución y analizar el modo en que dicha enseñanza incide en sus experiencias escolares durante el período 2015-2021.

Para dar respuesta a estos interrogantes, el estudio adoptó una metodología cualitativa y para la recolección de datos se utilizó principalmente la técnica de la entrevista en profundidad, que consistió en ocho entrevistas semiestructuradas. Estas entrevistas se llevaron a cabo con diversos actores clave en la escuela, incluyendo a dos directivos, específicamente el Vicedirector de Asuntos Académicos y la Vicedirectora de Prácticas Socioeducativas. También se entrevistó a tres docentes con diferentes trayectorias en el Ciclo Básico, Ciclo Superior y en los Espacios de Atención a las Trayectorias Diversas de la escuela.

Además, se incluyó en el estudio la voz de un coordinador de Prácticas Socioeducativas, quien proporcionó información relevante sobre las realidades socioeconómicas en las que viven las/os estudiantes que asisten a la escuela. Adicionalmente, se realizaron entrevistas a dos estudiantes que actualmente están cursando el Ciclo Superior en la escuela y que brindaron los aportes necesarios para comprender cómo el pasaje por este tipo de escuelas ha incidido en su experiencia escolar y de vida.

La escuela, el barrio y sus estudiantes

El proyecto educativo de la ESET-UNQ se origina en un contexto de apertura de oportunidades y disponibilidad de recursos que permiten abordar la educación como un derecho social en Argentina. Este contexto se ve reflejado en la sanción de la Ley de Educación Nacional N°26.206, que establece la necesidad de no solo garantizar el acceso a la educación, sino también la permanencia y el egreso de las/os adolescentes en la escuela. En este sentido, el Ministerio de Educación de la Nación lanzó en 2013 un proyecto para crear Nuevas Escuelas Secundarias en colaboración con Universida-

des Nacionales, y fue en el marco de estas iniciativas que se creó la ESET-UNQ y comenzó a desempeñar sus funciones a partir del 5 de marzo de 2014.

El desarrollo de esta escuela es resultado de la articulación de acciones y sentidos entre una variedad de actores y agencias: el Ministerio de Educación de la Nación, el sistema educativo de la provincia de Buenos Aires, los claustros y autoridades de la Universidad Nacional de Quilmes, el equipo de docentes, las/os estudiantes, sus familias, las organizaciones comunitarias del barrio, las/os funcionarias/os del municipio de Quilmes, entre otros (Schneider, D; Pérez, E; Marzioni, C; 2016). Este hecho, ha incidido en el vínculo particular que construyó la escuela y su barrio, el cual se denomina La Resistencia y está ubicado en Ezpeleta Oeste:

“(…) es un barrio que resistió a la toma del predio donde está la escuela, de que allí se construyera una alcandía, no querían una cárcel en el barrio, querían un polo educativo deportivo, y fue esa una de las razones por las que se crea la escuela en este lugar...Y esto también formaba parte del proyecto del Ministerio, que las escuelas se emplazaran allí donde los territorios identificarán injusticia social con necesidad educativa” (Vicedirector de Asuntos Académicos de la ESET-UNQ, Provincia de Bs As, 2021)

Así, se desprende de las entrevistas que la comunidad de este barrio está formada fundamentalmente por familias de trabajadores informales (sector de la construcción, por ejemplo, en el caso de los hombres), y también trabajadores formales (operarios de fábricas). En el caso de las mujeres, muchas están insertas en el trabajo doméstico de manera formal e informal, y muchas otras participan de emprendimientos comerciales propios o cooperativos. En muchos casos, las mujeres del barrio y madres de las/os estudiantes de la Escuela se encuentran cursando la escolaridad secundaria a través del Plan FinES (Schneider, D; Pérez, E; Marzioni, C; 2016)

De este modo, las/os estudiantes que asisten a la escuela son las/os hijas/os de quienes habitan estos barrios y fueron protagonistas de su historia reciente. De las entrevistas realizadas las/os directivos, se reconoce que las/os adolescentes provienen de instituciones educativas que no han logrado acompañar sus trayectorias, y sumado a ello, se trata de jóvenes que están travesados por desigualdades socioeconómicas frente a las cuales desarrollan estrategias familiares de reproducción mate-

rial para llevar un ingreso a sus hogares, y así, transitan parte de su tiempo extraescolar insertas/os en empleos informales, muchos de los cuales tienen lugar en la franja horaria nocturna.

Además de esto, la escuela acompaña adolescentes que sufren situaciones de violencia en el seno familiar, y en muchos casos, las propias familias se acercan a la institución para conocer los mecanismos de denuncia y solicitar un acompañamiento.

Frente a experiencias escolares diversas, ¿Modelos institucionales y pedagógicos xustapuestos?

El concepto de experiencia escolar permite considerar aquellas variables que enfatizan las relaciones entre estudiantes, docentes y directivos en el marco de los modelos institucionales y pedagógicos que desarrolla cada institución educativa.

Siguiendo a Terigi (2011), las realidades institucionales refieren a la clase de restricciones que están determinadas por la organización escolar. Estas realidades, pueden estar vinculadas al funcionamiento estándar de la institución escolar, con presencia de aulas graduadas, con la agrupación de estudiantes por edad, con la cursada por bloque y con el desarrollo de una cronológica unificada de aprendizajes; o bien; pueden relacionarse con ejemplos como el aula plurigrado, el apoyo escolar, talleres, servicios de atención domiciliaria, entre otros. Estos principios, conllevan una materialidad que puede plantear habilitaciones y/o restricciones a la pedagogía, surgida y desarrollada en aquellas realidades organizacionales. Por otro lado, el modelo pedagógico es entendido como una producción específica, que inevitablemente se enmarca en aquellas restricciones, y que debe producir una respuesta a la pregunta sobre cómo promover los aprendizajes de un número de estudiantes agrupadas/os de cierta manera al comando de un docente (Terigi, 2011).

A los fines analíticos, durante la producción del trabajo se intentó definir de manera aislada los conceptos mencionados. Sin embargo, al momento de contrastar la teoría con lo sucedido en el trabajo de campo, se pudo dar cuenta de cierta dificultad al momento de identificar los elementos propios del modelo institucional y pedagógico de la ESET-UNQ. Por ello, se partió de la base de que ambos modelos se encuentran yuxtapuestos, evi-

denciado la dificultad de pensar uno sin el otro, y dando cuenta de que todas/os las/os actores institucionales desarrollan sus funciones incorporando en sus prácticas elementos constitutivos de ambos modelos.

Asimismo, dichos modelos forman parte de aquellos componentes estructurales que habilitan determinadas prácticas y subjetividades en la escuela. Por ello, además de estar condicionada por situaciones de desigualdades socio-económicas que se vinculan con un modelo económico particular, la experiencia escolar de cada joven se construye en el marco de proyectos pedagógico-institucionales que operan en carácter de estructuras habilitantes.

De esta manera, durante el trabajo se comenzaron a delinear los rasgos particulares sobre el proyecto de la ESET-UNQ, cuya principal diferencia con las escuelas preuniversitarias existentes es la voluntad de evitar la exclusividad y elitismo en la admisión de sus estudiantes. Por este motivo, la escuela busca garantizar un ingreso justo a través de un proceso de inscripción abierto y por sorteo. Asimismo, incluye adolescentes hasta los 18 años, lo que da como resultado un promedio de edad más alto en comparación con otras escuelas de nivel secundario.

En relación a su estructura organizativa, la escuela cuenta con una Dirección General y dos Vicedirecciones: una dedicada a asuntos académicos y otra a prácticas socioeducativas. La primera se dedica a acompañar cercanamente a las/os docentes de la institución en las propuestas de enseñanza y aprendizaje; y la segunda posee a su cargo la gestión del equipo de coordinadores socioeducativos que se ocupan de acompañar las trayectorias escolares, sociales y familiares de cada estudiante. Otra figura educativa fundamental son las/os docentes de la institución, quienes ingresan a través de convocatorias abiertas y presentan propuestas pedagógicas que reflejan su visión de la educación. Se destacan principalmente por abonar a una educación inclusiva y traen consigo experiencias formativas y laborales en contextos que buscan articular la enseñanza con los intereses y características de las/os jóvenes.

En relación al rol docente, durante el trabajo de campo se ha evidenciado que la ESET-UNQ le otorga un peso particular al componente pedagógico de su proyecto, por ello, durante la producción del trabajo de investigación se ha tomado la decisión de utilizar el término proyecto pedagógico-institucional para dar cuenta de las ca-

racterísticas principales de la escuela. Partiendo de esta perspectiva y para asegurar el logro de los aprendizajes esperados, las/os profesionales de la escuela han definido tres niveles articulados de intervención pedagógica.

Nivel de grupo ampliado:

La ESET-UNQ se organiza en secciones graduadas, de primero a séptimo año, las cuales están formadas por tres grupos de entre veinte y veinticinco estudiantes. En este nivel de intervención, el dispositivo pedagógico privilegiado es el de la clase, organizada en relación a la especificidad del contenido disciplinar y a cargo de un/a docente especialista en determinado campo. Este nivel tiene una duración anual y allí se promueve también la experiencia de trabajo interdisciplinar a partir de la participación en proyectos y tópicos gestionados por más de un espacio curricular. Asimismo, dentro de este nivel, se desarrollan los Espacios de Convivencia a cargo de las/os coordinadores con el propósito principal de, mediante dinámicas grupales y lúdicas, trabajar la participación, convivencia y grupalidad de las/os estudiantes dentro y fuera de la institución educativa.

Nivel de grupo reducido: Los espacios de Acompañamiento a las Trayectorias de Diversas (ATD):

El desarrollo de estos espacios encuentra su origen en la necesidad de generar propuestas pedagógicas para estudiantes que; de acuerdo a sus trayectorias previas y necesidades de aprendizaje actuales; requieren de estrategias que acompañen su experiencia en el aula. Estos dispositivos presentan tres objetivos: recuperar espacios curriculares no acreditados; fortalecer aprendizajes para el caso de adolescentes que ingresan en un primer año; y dar la posibilidad de acelerar contenidos para aquellas/os estudiantes que hayan recurrido algún año en alguno de los ciclos de su escolaridad previa, y por ende, se encuentren en situación de sobre-edad respecto de la trayectoria teórica.

De acuerdo a su organización, existen dos formatos de ATD: uno para el Ciclo Básico y otro para el Ciclo Superior. En el primer caso, se trata de espacios posibles de transitar de Primero a Tercer año, con una duración cuatrimestral. A su vez, están conformados por grupos reducidos de entre diez a trece estudiantes, se incluyen de forma regular en la grilla horaria semanal y se encuentran a cargo de docentes y coordinadores, quienes llevan adelante su organización de acuerdo a cada dis-

ciplina escolar a partir de duplas pedagógicas. Para el caso del ATD Ciclo Superior, este espacio está pensado para estudiantes de los últimos años del secundario que presentan una gran cantidad de espacios curriculares adeudados, y por ello, se trabaja bajo la modalidad de proyectos integrados por diferentes espacios curriculares que se desarrollan en el transcurso de dos meses. Al finalizar cada bimestre, las/os adolescentes realizan la evaluación respectiva de tal proyecto a partir de entregas de trabajos prácticos y donde se tiene en cuenta, además, su participación en clase. En este sentido:

“Es un gran desafío de creatividad (...) pensar proyectos que convoquen a esas trayectorias diversas, porque tal vez en esa trayectoria diversa vos tenés que aprobar no sé, Biología de Cuarto, Historia de Quinto, Filosofía de Sexto, Economía de Sexto. Como que cada pibe tiene un camino distinto, entonces, hay que pensar proyectos que convoquen a esas materias y que además los convoquen a ellos” (Docente de la ESET UNQ, Provincia de Buenos Aires, 2022)

Nivel individual:

Se trata de dispositivos específicamente diseñados para atender a la diversidad de estudiantes, sus trayectorias y situaciones socioeducativas: las tutorías y las adecuaciones. La primera propuesta, está pensada con el objetivo de lograr un apoyo personalizado al estudiante mediante el trabajo articulado entre las/os coordinadores de grupo y docentes que conocen sus recorridos particulares y quienes colaboran en el desarrollo creciente de su autonomía en las prácticas académicas. Por otro lado, las adecuaciones son respuestas socio-pedagógicas que atienden las diferentes trayectorias, una vez advertidas dificultades en sus vínculos con la comunidad educativa. Son definidas por las/os profesionales del Equipo de Orientación Escolar (EOE), y desarrolladas por coordinadores y docentes de los distintos espacios curriculares, que proponen rediseños en los horarios, contenidos y/o estrategias didácticas específicas para cada situación. Las adecuaciones permiten, por ejemplo, sostener la escolaridad de estudiantes en situación de maternidad, de quienes se encuentran bajo tratamiento médico, quienes deben viajar o no pueden asistir a la escuela temporalmente o para casos donde las/os jóvenes se encuentran atravesadas/os por el consumo problemático de sustancias o por situaciones personales y/o familiares complejas.

A modo de síntesis, se comprende que el modelo pedagógico-institucional propio de la ESET-UNQ representa la expresión de una forma escolar que se distancia significativamente de los formatos tradicionales de la escuela. Estos modelos se caracterizan por su capacidad de adaptación y flexibilidad para abordar las necesidades específicas de cada joven, dando lugar a los diversos contextos y territorios en los que opera la institución.

Los vínculos emocionales en la experiencia escolar: de un sujeto sujetado a un sujeto sostenido

Al momento de indagar el eje de la emocionalidad en la ESET-UNQ, se ha destacado la importancia del concepto de habilidades socioemocionales. Esto se debe a que, durante la revisión de la literatura existente en la fase inicial de la investigación, se identificó una articulación entre la escuela y la Universidad de Quilmes (UNQ) para abordar estas habilidades. La UNQ ha llevado a cabo talleres extracurriculares dirigidos a las/os estudiantes de último año, con el propósito de proporcionar herramientas de autoconocimiento que les ayuden a reflexionar sobre sus proyectos futuros. Por ello, y tomando en consideración esta información, durante las entrevistas se utilizó el concepto de habilidades socioemocionales con el objetivo de que fuera reconocido por parte de las/os actores educativos y así, poder indagar acerca de los enfoques teóricos sobre los cuales partían para trabajar con las mismas.

Ahora bien, cuando se mencionó el término habilidades socioemocionales durante el trabajo de campo, la mayoría de las/os actores educativos se mostraron sorprendidas/os y expresaron ciertas dificultades para definir el concepto. Sin embargo, cuando se emplearon otras palabras, como ser el vínculo entre la educación y las emociones, las respuestas comenzaron a fluir más fácilmente.

Ante esto, la práctica real de las/os actores educativos ha permitido analizar que el eje de lo emocional en la escuela resulta ser inherente al proyecto pedagógico-institucional de la misma. Así como se explicaba la yuxtaposición de estos modelos previamente, es preciso hacer mención que lo emocional se piensa aquí de manera integrada a los factores socioeducativos y académicos que forman parte de las experiencias escolares de las/os adolescentes.

Tomando los relatos de las/os entrevistadas/os, se puede observar que lo socioemocional y lo socioeducativo son pensados como ejes tan articulados que muchas veces son mencionados en palabras de las/os actores institucionales como sinónimos. Este hecho, está ligado al reconocimiento de las emociones desde una perspectiva de derechos, en tanto práctica que se desarrolla gracias a la formalización del proyecto de la escuela, a la conformación de un equipo de profesionales que trabaja en pos de ello y a la creación de una vicedirección que acompaña dicho trabajo. Así, esto puede ser pensado en términos de estructuras habilitantes que marcan condiciones de posibilidad para que las emociones sean enunciadas y validadas. Pero, al mismo tiempo, es preciso dar cuenta que estas situaciones también son construidas a partir de las demandas de las/os estudiantes y los nuevos desafíos que estas/os traen a la escuela.

De esta forma, un enfoque que da lugar a lo emocional y afectivo en los procesos de enseñanza y aprendizaje permite centrar el análisis en experiencias escolares de adolescentes en contextos de vulnerabilidad y desigualdad. Así, las experiencias vividas en los entramados relacionales de las instituciones educativas pueden ser interpretadas ya sea como experiencias en las cuales las/os sujetos se sienten reconocidas/os o, por el contrario, como experiencias de invisibilidad social (Nobile, 2013). En este sentido, a la escuela se la puede concebir como un espacio culturalmente ajeno, o, por el contrario, como una instancia que representa para las/os adolescentes de sectores populares un espacio de integración y de adquisición de bienes culturales, capaz de brindar otros recursos para desenvolverse en la vida que tal vez desde otros espacios no logran adquirir. Este último, sería el caso de la ESET-UNQ.

Tomando estos enfoques, se evidencia que el componente emocional en los procesos de enseñanza y aprendizaje cobra incidencia en la escuela bajo el concepto de educación para la vida. Esto, tiene sus implicancias en tres esferas:

1. La construcción de nuevas formas de ser estudiante: la escuela no solo enseña y ofrece conocimientos técnicos a sus estudiantes, sino que allí se configuran vínculos emocionales y se trabaja sobre la posibilidad del ser (Mereñuk, A; Dursi, C, 2011)

“...esta idea de poder entender una consigna, responder una consigna de manera atinada, poder armar la síntesis de un texto, la lectoescritura

obviamente (...) son pibes que están en un proceso de crecimiento muy particular y que está bueno que aprendan a ser estudiantes. Esto es trabajar la autonomía, y no les sirve sólo para ser estudiantes, es algo que les sirve para sus vidas en general. Es poder generar una reflexión propia, poder entender, digo, no es fácil...pero cuando el pibe/a las puede empezar a construir, se para de otra forma frente al curso, frente a la vida, porque entiende que tiene la “posibilidad de”: de reflexionar, de resolver” (Docente de la ESET-UNQ, Provincia de Buenos Aires, 2022)

Tanto en las aulas como en los espacios compartidos por las/os adolescentes, todas las propuestas de enseñanza se construyen en un sentido propositivo, donde cada joven puede compartir el conocimiento que trae de su experiencia de vida e introducir nuevos conceptos, debates y desafíos para la propia institución. Así, la ESET-UNQ permite recuperar sus experiencias y rescatar su lugar de agencia; esta entendida como la capacidad de obrar de las/os sujetos y de perseguir proyectos aún bajo relaciones de poder que las/os condicionan (Ortner, 2005). Este hecho, se convierte en un elemento central para entender la importancia que adquiere la relación dialógica entre las/os sujetos y la institución.

2. El reconocimiento como sujetos emocionales y de derecho, donde se reivindican otras formas de transitar la vida y las instituciones. Aquí, se visibilizan dos cuestiones a tener en cuenta. La primera de ellas, remite a una concepción particular sobre las emociones, las cuales son pensadas en relación a un contexto político, económico, cultural y familiar mayor que tiene incidencia sobre los sentires de las/os adolescentes. De esta manera, para las/os profesionales de la ESET-UNQ, las emociones no pueden ser escindidas de sus historias de vida y comienzan a ser vistas como un factor más dentro de las aulas.

“...La emoción para mí no es un desafío, digo, no es que me siento mal y me tengo que sentir bien. Pensar la educación para la vida, es pensar la educación desde el deseo, desde lo que nos gusta, y eso también lo aprendí de lxs pibxs estando en las tres orientaciones, aprendí a ver cuándo hay un deseo y cuándo hay una frustración, que también es válida. Osea, valido esas emociones. (...) A mí en esta escuela nunca se me va a ocurrir decirle eso, la típica de “ a pesar de que llueva, vos

tenés que esforzarte y ser una persona positiva porque la vida nos sonríe". Yo todo el tiempo me encuentro con el deber de hablar de sus derechos, decirles que nadie les puede decir "acá triunfa el que quiere y al que le va mal es porque quiere". (Docente de la ESET-UNQ, Provincia de Buenos Aires, 2022)

La segunda cuestión a tener en cuenta tiene que ver con la promoción del autoconocimiento, la cooperación, la resolución de conflictos y la construcción de un proyecto de vida. Se trata de una serie de herramientas, que bajo el punto de vista de las/os actores institucionales permite acompañar a las/os adolescentes para el mundo del trabajo, no solamente en términos de las competencias que se van adquiriendo en los espacios curriculares, sino en ciertas habilidades que se consideran necesarias para el pasaje del mundo de la adolescencia hacia la adultez, como ser: la autonomía y la posibilidad de construir un proyecto de vida. Así, en el egreso de la escuela aparecen sus deseos, intereses y posibilidades reales. Est eje, que parte de validar sus motivaciones, tiene mucho que ver con la idea de cómo brindar herramientas para organizar la vida por fuera de lo escolar.

"...La escuela es para la vida, entonces, ¿Qué está necesitando esta chica?, ¿Qué herramientas...? ¿Cómo hacer un trámite?, ¿Cómo armarse una cuenta de Gmail?, ¿Cómo buscar en Google?, ¿Cómo hacer un trámite en ANSES? Si soy papá, ¿Conozco el calendario de vacunación de mi hijo? Bueno, lo buscamos. Armar un cronograma, les entregamos un calendario y les armamos una agenda a cada pibe y les decimos bueno, ¿Qué día cobras?, ¿Qué día tenés que llevar a tu bebé al médico?, ¿Qué día es tu cumpleaños?" (Docente de la ESET-UNQ, Provincia de Buenos Aires, 2022)

3. La valoración de la afectividad en la experiencia escolar desde una perspectiva de género. Un caso a destacar de estas acciones lo constituye el eje "valorar la afectividad" incluido en la ESI (Ley de Educación Sexual Integral N° 26.150), el cual pareciera ser el puntapié para trabajar las emociones y dar lugar a experiencias subjetivas en las/os estudiantes:

"... hicieron algo que tenía que ver con la Salud y la Adolescencia de los estudiantes. Hablaban sobre el VIH, sobre el embarazo, cómo cuidarse, métodos de protección, para no transmitirnos enfermedades y

eso. Pero mayormente se trata de ver las emociones de las personas cuando tienen relaciones. Cómo se sienten, o cómo se sintieron y eso. Luego te cuento, la chica ya luego no quería estar con una persona que no le prestara atención. Ósea que se dio cuenta que solo le interesaba el cuerpo de la chica y no otra cosa. (...) Para mí es pensar las emociones con los demás o hacia los demás" (Estudiante de la ESET-UNQ, Provincia de Buenos Aires, 2022)

Como se puede analizar en el relato, la ESI integra aspectos vinculados a la afectividad, pero que distan mucho de ser pensados desde un enfoque que se oriente a regular y/o controlar las emociones. Más bien, aquí se abre la posibilidad de expresar libremente la complejidad de los afectos. Según Maltz (2019), el abordaje de las emociones desde este eje debe orientarse a consolidar y fortalecer lazos comunitarios, dando lugar a las distintas emociones, puntos de vistas y sentires. Por ello, la empatía y el cuidado amoroso del/la otra/o, el reconocimiento de los miedos, y el desarrollo de estrategias colectivas de cuidado, son centrales, y la ESI aparece como un espacio fructífero para trabajar estos aspectos.

Ahora bien, este libre expresar de las emociones no solo es trabajado desde la ESI, sino que, además, en esta escuela se desarrollan una serie de actividades que se vinculan con un enfoque de género, dando lugar al acompañamiento ante situaciones de violencia de género y discriminación hacia la mujer, y al respeto y valoración por las diversidades. Esto es fomentado por un proyecto pedagógico-institucional particular, así como también es demandado por las/os estudiantes. Aquí, nuevamente se rescata la capacidad de agencia, al exigir las/os propias/os adolescentes la creación de una Comisión de Géneros, la cual, a partir de su creación, ha dado lugar a una serie de prácticas como ser: intervenciones en la escuela sobre los debates acerca del aborto, la construcción de sanitarios sin distinción de género siendo reemplazados sus carteles por los colores de la bandera del orgullo, entre otras.

Reflexiones finales

El eje sobre lo emocional, el cual cobró primacía durante el trabajo de investigación, pasó a ser considerado como un factor necesario pero insuficiente al momento analizar la experiencia escolar de las/o adolescentes que asisten a la ESET-UNQ. En tal sentido, para profundizar en estos aspectos, fue necesario articular el campo de las emociones con la dimensión social y académi-

ca que resulta inherente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, pudiendo observar que en este tipo de formatos escolares lo socioemocional es constantemente puesto en diálogo con lo socioeducativo.

Asimismo, el aspecto de lo emocional en el campo educativo fue un eje que resultó ser la puerta de entrada para comprender la particularidad que asume el proyecto pedagógico-institucional de la escuela. De esta forma, al describir dicho proyecto, se pudieron reconocer las condiciones estructurales que habilitan las prácticas de las/os actores en la institución, en tanto sientan las bases para que las/os docentes, coordinadoras/es y estudiantes puedan plantear sus propuestas interpelando los formatos educativos más tradicionales. En el caso de las/os docentes, estas/os gozan de cierta autonomía al momento de plantear sus planificaciones anuales y proponen libremente diferentes formas de abordar los procesos de enseñanza partiendo siempre de las particularidades que ingresan a la institución de la mano de las/os estudiantes. Para estos últimos, la institución busca recuperar sus necesidades, en tanto éstas nutren y modifican constantemente los modos de ser institucionales, volviéndose ello un desafío para las/os profesionales de la escuela.

Adicionalmente, el camino de entrada por las emociones ha llevado a la investigación a poner especial énfasis en la incidencia que tiene los sentires, percepciones y significaciones de las/os sujetos en la propia experien-

cia escolar reconociendo la interrelación existente entre los modos particulares de habitar la institución escolar y la posibilidad que tienen las/os jóvenes de experimentar una nueva subjetividad, es decir, nuevas formas de pensarse como estudiantes, sujetos de derechos, sujetos emocionales y sujetos sujetadas/os, lo cual tiene su corolario en el fortalecimiento de sus confianzas y expectativas a futuro respecto de la posibilidad de continuar sus estudios y tener las herramientas necesarias para insertarse en el mercado de trabajo.

En el marco de estas reflexiones, es interesante recuperar la forma escolar que propone la ESE-UNQ, en tanto institución que desafía los pilares que estructuran los formatos escolares tradicionales. Si bien las disputas de la escuela no son planteadas en términos de transformaciones estructurales, es importante tomar este tipo de experiencias como el comienzo de una serie de prácticas que pueden ser enriquecedoras para el desafío de toda institución que tenga como objetivo principal el acompañamiento de trayectorias escolares diversas. Así, se puede ver que la pregunta que ha guiado la presente investigación y que puso el eje en los afectos y emociones en el campo educativo, no deja de ser uno de los tantos aspectos a descubrir como elementos que resultan centrales al momento de mejorar la experiencia escolar y la trayectoria de vida las/os adolescentes. El eje de lo emocional ha permitido socializar este tipo de experiencia escolar, la cual, sin duda, todavía tiene mucho por decir y por enseñar.

Bibliografía

- Abramowski, A. y Canevaro, S. (2017) Introducción. En: *Pensar los afectos. Aproximaciones desde las ciencias sociales y las humanidades*. Ediciones UNGS.
- Abramowski, A. (2017) *Legislar los afectos. Apuntes sobre un proyecto de Ley de Educación Emocional*. En: *Pensar los afectos. Aproximaciones desde las ciencias sociales y las humanidades*. Ediciones UNGS.
- García Castro, P, A (2020) *Compartiendo La Escuela: Percepciones sobre vínculos emocionales, autoridad y convivencia en una secundaria universitaria de reciente creación en la provincia de Buenos Aires*. (tesis de maestría). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
- Maltz, L. (2019) *Las emociones: ¿Capturadas desde el mercado o alojadas desde la ESI?*. En: Revista Deceducando.
- Mereñuk, A; Dursi, C (2011) *Procesos de subjetivación en el pasaje por modalidades alternativas de educación para jóvenes*. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Millenaar, V; Roberti, E (2019-2022). *Las Competencias Transversales y Socioemocionales (CTSE) en el Sistema Educativo. El caso de la ETP FONIETP-INET*.
- Nobile, M. (2013) *Emociones y vínculos en la experiencia escolar: El caso de las Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires* (tesis de doctorado). Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Sede Argentina.
- Nobile, M. (2014) *Emociones, agencia y experiencia escolar: el papel de los vínculos en los procesos de inclusión escolar en el nivel secundario*. En: Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad. N°14.
- Schneider, D; Pérez, E.; Marzioni, C. (2016) *Experiencias y prácticas de la vida escolar. Estudio etnográfico de la Escuela Secundaria de Educación Técnica de la Universidad Nacional de Quilmes*. IX Jornadas de Sociología de la UNLP, Ensenada, Argentina.
- Terigi, F. (2011) *Ante la propuesta de nuevos formatos: elucidación conceptual*. En: QueHacer Educativo, 2011.
- Terigi, F. (2013) *Exploración de una idea: En torno a los saberes sobre lo escolar*. En: *Las formas de lo escolar*. Entre Ríos, Fundación La Hendija.