
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS

Trabajo Final de Licenciatura en Comunicación Social



*Entre el barrio y la escuela: prácticas de espacio de jóvenes de la
Escuela N°4 Fray Luis Beltrán desde una perspectiva comunicacional*

ESTUDIANTE: Palomeque Julieta

REGISTRO: 4007316

DIRECTORA: Lic. Abraham, Eliana Isabel

San Luis, 2024

Agradecimientos

Mirando en retrospectiva todo el camino que recorrí para llegar hasta este momento, se tornan muy claras dos cosas. En primer lugar, que jamás estuve sola. Y en segundo lugar, que esta compañía constante que me brindaron mis afectos, fue la que me permitió encontrarme hoy de cara a finalizar mi trayecto facultativo. Sólo me quedan palabras de agradecimiento.

En primer lugar a mamá y a papá. Por su afecto, su contención, y por ser mis dos pilares fundamentales a los que siempre puedo recurrir cuando me siento superada. Gracias por ser mi ejemplo, y por brindarme todas las herramientas que estuvieron a su alcance para permitirme ser la persona que soy hoy.

Un agradecimiento especial también a mi hermana Caro, quien a pesar de nuestras diferencias, siempre está ahí, a un llamado o mensaje de distancia para brindarme las palabras justas y ayudarme a poner un límite a mis autoexigencias. Ella, que tanto perseveró para finalizar su carrera, fue mi ejemplo más grande de que las adversidades están ahí para enseñarnos.

A mi directora Eliana, quien desde el día uno guió mi camino y acompañó la construcción de este trabajo. Gracias Eliana por animarme siempre a seguir y por asumir el desafío de ser mi directora. Atravesar esta experiencia juntas ha marcado un antes y un después en mi vida, y en mi acercamiento a la labor investigativa. De vos me llevo los más grandes aprendizajes.

A mis amigas y amigos, lo mejor que me dejó atravesar por esta universidad. Hermanos de otra madre, gracias por el aguante incondicional ante todo, y por grabar para siempre en mi memoria los mejores recuerdos. Tenerlos a mi lado en el camino, me da una razón más para sentirme en gratitud con la vida. Ni siquiera puedo imaginar cómo hubiera sido transitar este camino sin ustedes.

Finalmente, pero no menos importante, a la Universidad Nacional de San Luis, la casa de estudios que me abrió los brazos, me formó en el sentido más completo de la palabra, y me brindó una perspectiva crítica de la realidad social. Docentes, compañeros, amigos, hicieron de mis años facultativos los mejores de mi vida. Que enorme placer y honor siento de formar parte de esta hermosa institución.

A todos ustedes, mis más profundos agradecimientos y todo mi cariño.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO I.....	7
1. ANTECEDENTES.....	7
1.1 Introducción.....	7
1.2 Comunicación/ciudad.....	7
1.3 En resumen.....	14
2. MARCO TEÓRICO.....	17
2.1 Comunicación.....	17
2.1.1 Hacia una concepción ontológico-moral de la comunicación.....	17
2.2 Del espacio a las prácticas de espacio.....	19
2.2.1 Los aportes de Lefebvre para pensar el espacio.....	21
2.2.2 Introducción a las prácticas de espacio desde una mirada decerteana.....	22
2.2.3 El lugar del cuerpo en el despliegue de las prácticas - ¿Ser el cuerpo o poseer el cuerpo?.....	24
2.2.4 La unidad entre prácticas de espacio y ritmos individuales/sociales.....	26
2.3 Jóvenes/juventud.....	28
2.3.1 La juventud no es más que una palabra.....	28
3. MARCO METODOLÓGICO.....	31
3.1 Estrategia metodológica.....	31
3.2 Etapas del proceso metodológico.....	31
3.2.1 Revisión documental.....	32
3.2.2 Técnicas de recolección de información.....	34
3.2.2.1 Observación participante.....	34
3.2.2.2 Entrevista.....	36
3.2.3 Sistematización y análisis de los datos.....	38
CAPÍTULO II.....	43
4. El AMEP: contexto de surgimiento, historia y conexiones con la trama urbana.....	43
4.1 Introducción.....	43
4.2 La expansión del entramado barrial urbano en la era de la industrialización.....	44
4.3 Historización del espacio barrial: políticas y transformaciones.....	47
5. Sobre la Fray: historia, población estudiantil y vínculos institucionales.....	55
5.1 Introducción.....	55
5.2 Historización del espacio escolar: fundación y cambios a través del tiempo.....	55
5.3 La “Fray” en la trama barrial y fuera de ella.....	59
CAPÍTULO III.....	67
6. ANÁLISIS.....	67
6.1 Introducción.....	67
6.2 Nivel escolar: el tiempo de lo productivo.....	67

6.2.1 La repetición institucionalizada.....	68
6.2.2 El espacio escolar como un dispositivo formador de sujetos productivos.....	72
6.2.2 Implicancias sensibles de la productividad.....	75
6.3 Interacciones en el espacio escolar.....	79
6.3.1 El disfrute está en compartir.....	79
6.3.2 ¿Amigos o compañeros?.....	81
6.3.3 Sociabilidad con el personal de la escuela.....	83
6.3.4 Instancias de encuentro: modos de estar juntos/separados.....	85
6.4 Nivel barrial/extraescolar.....	88
6.4.1 ¿Hay una vida después de la escuela?.....	88
6.4.2 La sociabilidad en el afuera.....	91
6.5 Interacciones en el afuera barrial.....	93
6.5.1 “Un barrio de gente grande”.....	93
6.5.2 Modos de estar juntos/separados: juntadas y malas juntas.....	96
6.5.3 La plaza y los jóvenes.....	99
6.6 Lógicas de separación/unión.....	102
6.6.1 Fronteras simbólicas y materiales.....	102
6.6.2 Prohibiciones y posibilidades espaciales: lugares que no y lugares que sí.....	105
6.6.3 La posibilidad de asenso social materializada en el título.....	110
7. CONCLUSIONES.....	113
7.1 Reflexiones finales.....	113
CAPÍTULO IV.....	117
8. BIBLIOGRAFÍA.....	117
9. OTRAS FUENTES CONSULTADAS.....	120
10. ANEXO.....	121
10.1 Entrevistas.....	121
10.2 Registro de campo - Observaciones.....	201
10.2.1 Sobre el barrio.....	201
10.2.2 Sobre la escuela.....	201
10.3 Plan de Trabajo Final.....	206

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación tiene por finalidad *comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en el espacio escolar-barrial*, conformado por la escuela Fray Luis Beltrán y el barrio AMEP. Siguiendo una perspectiva comunicacional y utilizando aportes de los estudios urbanos construimos categorías y claves de lectura que nos permitieron acercarnos a la comprensión de los intercambios simbólico/materiales que atraviesan el binomio prácticas-espacio a partir de distintos niveles comunicativos. Para ello adoptamos un enfoque metodológico cualitativo, que nos posibilitó reconocer y comprender las construcciones de sentido, usos del espacio y sociabilidades propias de la cotidianidad de los jóvenes estudiantes en el espacio escolar-barrial. En tal sentido, adoptando esta perspectiva, trabajamos con técnicas tales como la revisión documental, la observación participante y la entrevista semiestructurada, para aproximarnos a nuestros objetivos de estudio desde las percepciones, vivencias y significados que le otorgan los sujetos que se apropian y practican los espacios como parte de su cotidianidad. Construimos un objetivo general y dos específicos, que guiaron nuestras aproximaciones analíticas:

Objetivo general

- Comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en el espacio escolar-barrial a partir de los niveles comunicacionales propuestos.

Objetivos específicos

- Identificar y caracterizar las prácticas de espacio y sus articulaciones con las espacialidades que habitan los jóvenes de la escuela N°4 Fray Luis Beltrán, a partir de los niveles comunicacionales propuestos.
- Indagar los sentidos, usos y apropiaciones que comprenden las prácticas de espacio construidas por los jóvenes, en el marco de la dinámica urbana actual.

Así, este trabajo se encuentra estructurado en cuatro capítulos donde plasmamos el paquete teórico-metodológico a partir del cual fuimos construyendo las categorías nodales de nuestra investigación: comunicación, prácticas de espacio, ritmo, cuerpo y jóvenes/juventud. En el apartado metodológico explicitamos las estrategias y técnicas que seleccionamos para comprender la realidad a investigar, y la utilidad que le dimos a las mismas.

El segundo capítulo integra la caracterización de las espacialidades donde se inscriben

las prácticas de espacio de los jóvenes: la escuela Fray Luis Beltrán, y el barrio AMEP. Abordamos aquí aspectos tales como la historización de ambos espacios, sus cambios a través del tiempo y las conexiones que mantienen con instituciones, barrios y ciudades.

El tercer capítulo corresponde con el análisis de la información recolectada, a la luz de las categorías estructurantes de nuestro trabajo de investigación y a partir de las estrategias metodológicas seleccionadas. Este capítulo culmina con las conclusiones finales.

El cuarto y último capítulo se compone de los apartados de bibliografía, otras fuentes consultadas y anexos, donde se encuentran las transcripciones de las entrevistas realizadas y el cuaderno de campo. Todo el proceso analítico y de aproximaciones teórico-metodológicas que aquí se plasma, tiene por finalidad realizar un aporte original y de interés para la línea de estudio que observa las articulaciones entre la ciudad y la comunicación. A su vez que constituye el primer acercamiento de los estudiantes a la labor investigativa.

CAPÍTULO I

ANTECEDENTES

Introducción

El estado del arte vinculado al presente trabajo, supone una revisión de diversos proyectos de investigación individuales y colectivos que a nivel regional, nacional y latinoamericano indagan la relevancia de la dimensión espacial en la configuración de prácticas y sentidos de sujetos situados en determinados enclaves urbanos. En este apartado, pretendemos hacer un recorrido por los estudios que hemos tomado como piezas referenciales para nuestro proceso de investigación, y así anticipar las líneas analíticas que estructuran el marco teórico posteriormente expuesto.

Comunicación-ciudad

Realizando una revisión histórica, es la década de 1980 la que inaugura la unión entre la ciudad y la comunicación. En esta época, ambos campos acoplan sus interrogantes a partir de la emergencia del denominado “*giro culturalista*”, que evidenció la complejidad de dichos objetos de estudio, así como la imposibilidad de abordarlos de manera separada. Ya a mediados del centenio pasado, los padres fundadores de los Estudios Culturales -como Raymond Williams- afirmaban que no era posible concebir a la ciudad como algo estático y definitivo, sino que en vez de hablar de ella como un objeto físico con límites y definiciones geográficas, es más acertado hablar de una *experiencia metropolitana* (Badenes, 2007). Sin embargo, fue a partir del *giro culturalista* que se comenzó a comprender la dimensión cultural, ligada ahora al estudio de las prácticas sociales. Esta corriente de cambio al interior de los Estudios Culturales, supuso el traslado del eje de estudio desde las estructuras hacia los actores sociales. Fueron sustanciales aquí las investigaciones impulsadas desde la Escuela de Chicago que, como contrapartida al positivismo de carácter cuantitativo que imperaba como metodología dominante en las ciencias, propició el desarrollo de técnicas cualitativas para analizar los conflictos que atravesaba la ciudad de Chicago en el siglo xx, debido al vertiginoso crecimiento poblacional derivado de las migraciones a las urbes metropolitanas (Vera, 2017). Precisamente estos debates funcionaron como una antesala que permitió

comprender a la ciudad como un *espacio de comunicación*, otorgando mayor relevancia a lo simbólico de la vida humana, a partir de las prácticas y sentidos de actores situados.

Paula Vera (2017) recupera las investigaciones y autores que durante las primeras décadas del siglo XX fueron claves para comprender los cruces entre la comunicación y los estudios urbanos, haciendo especial énfasis en cómo estos campos de conocimiento en la actualidad exceden sus propios márgenes y se desbordan y derraman hacia otras disciplinas que incorporan diversas áreas de conocimiento, para intentar comprender algunos aspectos de la complejidad social. El interaccionismo simbólico (Escuela de Chicago), el materialismo cultural y/o los estudios culturales (Escuela de Birmingham), y la teoría crítica (Escuela de Frankfurt) fueron las corrientes de pensamiento más importantes en esta apertura a pensar a la ciudad como elemento constitutivo de las subjetividades y expresiones individuales y colectivas. Esto fue posible gracias al abandono del mediacentrismo y el paso a comprender la comunicación en tanto proceso de producción, reproducción, circulación y uso de significados socialmente construidos. De esta forma, el sujeto se coloca en el centro de la escena, y ya no se piensa como actor pasivo y sin capacidad de respuesta ante el poder “hipodérmico” que los medios ejercían sobre él, sino que se miran las formas en que de manera individual, pero sobre todo colectivamente, va transformando el medio urbano en donde desarrolla su vida. En este sentido, la autora afirma:

Recuperar la mirada y la experiencia del ciudadano es clave en esta perspectiva: ¿Cómo representan la vida urbana? ¿Cómo configuran el entramado de significaciones a partir del que despliegan sus prácticas, usos y modos de apropiación de diversos espacios urbanos? (...) La calle y el espacio público son los lugares privilegiados en donde recuperar la experiencia “trazada por la subjetividad del individuo que la vive”. (2017, p.26)

Así, los cruces entre la comunicación y lo urbano, proponen comprender a la ciudad como espacio de significación y a la comunicación como proceso social de producción de sentidos en conflicto. De esta forma, lo que se busca es poder interrogar las modalidades en que el espacio urbano se conceptualiza a partir de las experiencias subjetivas de sus habitantes.

En línea con estas ideas que viajaban desde Chicago, Frankfurt y Birmingham, podría considerarse que la primera mitad de la década de 1990 fue el período fundamental de emergencia y consolidación de un área de trabajo específica que a nivel latinoamericano se

abocó al estudio de la ciudad y la comunicación. Siguiendo a Badenes (2007) es a partir de esta época cuando se comienzan a realizar encuentros académicos específicos, se formulan proyectos de investigación y aparecen “hitos” editoriales. En esta línea podemos mencionar estudios anclados en los “imaginarios urbanos” (García Canclini, 2010), en las “construcciones identitarias” producidas por actores que habitan en asentamientos urbanos-informales (Reguillo, 2000), así como en la configuración de los “miedos urbanos” en ciudades intermedias argentinas (Entel, 2007). Estas investigaciones, más allá de sus múltiples diferencias analíticas, realizaron un aporte clave para la construcción de un abordaje de la dimensión comunicacional en la vida urbana.

Siguiendo este recorrido, Badenes (2007) presenta cuatro grandes líneas desde las que se ha pensado históricamente la ciudad a partir del campo comunicacional: la ciudad vivida/practicada, la ciudad imaginada/narrada/representada, la ciudad en proceso de transformación y la ciudad como relato. Estas líneas, sirven para construir un “estado de la cuestión”, respecto a las diferenciales maneras de abordar el vínculo comunicación-ciudad a partir de los años 80.

En un primer movimiento, Badenes (2007) piensa la ciudad *vivida/practicada*, allí donde “se desarrollan prácticas que dan cuenta del mundo de la vida. Y esas prácticas, tácticas, usos, implican apropiaciones del espacio” (p.4). De esta forma, pensar la ciudad vivida/practicada, implica concebirla como un espacio de producción, circulación, consumo y reproducción de sentidos socialmente construidos. Es concebir una ciudad anclada a las circunstancias de su temporalidad: un espacio urbano en constante cambio y transformación a partir de la obra de sus habitantes. Siguiendo a Badenes (2007) “se estudian así formas de expresión e interacción, los modos de estar juntos en la cotidianidad metropolitana, de hacer ciudad y de ser hechos por ella” (p.4). Bajo esta línea, no es posible una forma universal y acabada de definir lo urbano, sino que hay tantas ciudades como maneras diferentes de definir lo que la ciudad es y significa para los sujetos que la habitan. En la clave de “ciudad vivida/practicada”, podríamos ubicar los trabajos de Alicia Entel referidos a los modos de percibir los “miedos urbanos” en el terreno de las socialidades en las ciudades.

Por su parte, la ciudad *narrada/imaginada/representada* remite a las formas en que los relatos que circulan socialmente sobre las ciudades, tienen una implicancia directa en las prácticas. En este sentido, uno de los planteamientos centrales de esta línea es que no puede escindirse a la ciudad de sus representaciones, en tanto “las representaciones no sólo decodifican el texto urbano en conocimiento social, sino que inciden en el propio sentido de la transformación material de la ciudad” (Badenes, 2007, p.5). Por lo tanto, siguiendo esta línea,

no hay una sola ciudad imaginada, sino muchas maneras de imaginar las ciudades. Casi tantas como ciudadanos que habitan el medio urbano. García Canclini (2010) pensando los “imaginarios urbanos” es un referente destacado de esta línea.

La ciudad en proceso de transformación aborda todos aquellos fenómenos que se han desarrollado en la ciudad y que han modificado la trama urbana por completo. “La proliferación de megalópolis, la deslocalización industrial, el desmembramiento de los centros terciarios, el abandono de áreas industriales, la proliferación de periferias internas y urbanizaciones cerradas, y la *conversión en negocio de fragmentos completos de la ciudad*” (Badenes, 2007, p.7) son algunos de los procesos que marcaron la transformación de las ciudades en lugares para el consumo, en vez de lugares para los ciudadanos. Destacan bajo esta línea trabajos de autores como Sarlo (1998), quien propone pensar el shopping como un “simulacro” de ciudad de servicios, donde las características de la urbe han sido aniquiladas: la intemperie, los pasajes, la naturaleza. Según esta autora, la presencia de los centros comerciales en las grandes ciudades expresa el corrimiento de las esferas de la política, la economía y la vida cotidiana, hacia modos de relación social propuestos desde el mercado. De esta forma, Sarlo nos invita a pensar en un “nuevo civismo” articulado en torno al consumo.

Finalmente, la cuarta línea de trabajo que propone pensar a la *ciudad como relato*, refiere siguiendo a Badenes (2007) “a esas marcas que, en el espacio urbano, transmiten sentidos acerca de un proyecto social o una narrativa histórica” (p.7). En este sentido, la propia materialidad de la ciudad construye un relato sobre la organización social que la configuró. Esta organización puede plasmarse en muros, monumentos y edificaciones que nos permiten conocer cómo los actores sociales fueron creando y recreando el espacio urbano. Dichos procesos, remiten a disputas que históricamente buscaron dotar de sentido a las ciudades. Remitimos a disputas, ya que no sólo las elites o sectores en posiciones socio-económicas de privilegio pueden construir estos relatos, sino que las intervenciones subalternas o de resistencia están irrumpiendo constantemente, mostrando así también los propios conflictos históricos de la ciudad.

De esta forma, a partir de estas cuatro líneas que propone Badenes (2007) evidenciamos que el medio urbano se convierte en un lugar de entrada posible para observar múltiples procesos sociales que lo toman como escenario y que cristalizan fenómenos culturales, económicos y sociales que se suscitan en un espacio-tiempo determinado. Es decir, lo que se busca precisamente es detectar esas huellas, marcas y sentidos que deja el andar de los sujetos en la ciudad, caracterizadas por sus movimientos y conflictos.

En continuación con estas ideas, a nivel local en la provincia de San Luis, y al interior de nuestra Universidad Nacional, destacamos como inscrito en la línea que piensa la ciudad vivida/practicada, el Proyecto de Investigación Promocionado (PROIPRO) titulado *Conflictos, políticas y experiencias en escenarios socio-urbanos contemporáneos. Las políticas de inclusión al mercado de trabajo en San Luis*, el cual rastrea intervenciones estatales vinculadas a la política social -haciendo hincapié en los “focos” problemáticos sobre los que actúan-, para tensionar el vínculo entre políticas-sensibilidades-cuerpo y espacio urbano. Este proyecto, se propone llenar una vacancia identificada a nivel provincial, en cuanto a la necesidad de una sistematización integral que recupere las iniciativas vigentes conforme a sus propósitos, perspectivas y ámbitos de incidencia. De esta manera, se pretende dar cuenta de los destinatarios de estas políticas, sus espacios de implementación, los agentes institucionales encargados de articularlas y las tramas de sentido en las que operan. También mencionamos el PROIPRO *Conflictos, políticas y experiencias en escenarios socio-urbanos contemporáneos: ciudad construida/ciudad habitada*, que propone indagar las experiencias de los pobladores de los barrios República y Monseñor Tibiletti, ante políticas de reordenamiento y refuncionalización de la ciudad de San Luis. Este proyecto parte de la premisa de que las intervenciones socio-espaciales tienden a incidir en el territorio, actualizando condiciones de fragmentación social, vinculadas a procesos de inclusión-expulsión de individuos que integran los estratos socioeconómicos más desfavorecidos. En este sentido, en tanto habitantes de barrios calificados como “populares”, se busca mediante la investigación poder sistematizar sus experiencias ante la injerencia de dichas políticas.

En una línea similar a la de este proyecto, encontramos también el trabajo final de Licenciatura en Comunicación Social de Zuleta (2016-2018), que estudia las experiencias de apropiación del espacio público por parte de un grupo de jóvenes bailarines, llamado Neutro Crew en la plaza Pringles de la ciudad de San Luis. Dicha investigación anclada en el campo de la comunicación, nos aportó claves de lectura para la temática y el problema de investigación abordados en el presente trabajo. En este sentido, con su investigación Zuleta pretende evidenciar que las apropiaciones sostenidas por el cuerpo, la música y el baile constituyen un tipo de práctica que permite a los jóvenes re-crear algunas de sus dinámicas cotidianas frente a la pobreza, la inseguridad y la falta de trabajo, y también poder expresar el malestar de vivir en entornos urbanos específicos asociados a la marginalidad. En este sentido, el autor observa no sólo los modos en que los jóvenes utilizan y se apropian del espacio urbano en el que desarrollan sus prácticas de baile, sino como la disposición de los espacios urbanos responde a dinámicas en donde el Estado -en tanto articulador de los

intereses del mercado- establece modos permitidos y prohibidos de ser, estar y utilizar la ciudad. Estos jóvenes, por su situación de marginalidad y precariedad, se convierten en los actores que se desea expulsar y sacar del foco de la visibilidad en la ciudad.

Ampliando nuestro panorama al ámbito regional, encontramos múltiples trabajos que desde provincias vecinas como Córdoba y La Pampa observan escuelas y barrios subalternos, para dar cuenta de cómo las experiencias y prácticas de los sujetos que habitan estos espacios cotidianamente, se encuentran atravesadas estructuralmente por modalidades de segregación socio-económicas, y cómo a su vez las representaciones que estos pobladores se hacen de dichos espacios, difieren estructuralmente de aquellas que se configuran desde el estado en sus distintos niveles (municipal, provincial y nacional). En primer lugar mencionamos a Katrina Salguero Myers, quien piensa el *encuentro y la distancia* (2019) entre sujetos que habitan dos espacios escolares con marcadas diferencias: una escuela de gestión pública que colinda con algunos de los barrios más empobrecidos de la zona este de Córdoba capital, y otra de carácter privado contigua con sectores de mayores ingresos. A partir de observar las experiencias diarias de estos sujetos, la autora propone la premisa de que existe una tendencia urbana y social que fomenta la construcción de relaciones, sentidos e intercambios “entre los mismos”. Es decir, personas que pertenecen a una misma clase social o nivel socio-económico, a la vez que se produce una marcada distancia con aquellos que se encuentran por fuera de este nivel. De esta forma, Myers (2019) evidencia cómo en la escuela de gestión pública, los docentes si bien conocen el espacio y se apropian de éste en tanto lo habitan con la confianza de lo rutinario, lo ven exclusivamente como un ámbito laboral. Llegan, cumplen con su trabajo y luego se van a su casa -situada en otro punto de la ciudad- sin establecer vínculos estrechos con los estudiantes o el resto del personal de la institución. Son ajenos a la escuela, que sólo van a cumplir con su trabajo. Mientras que en el colegio privado, la situación es radicalmente diferente, encontrándonos con docentes que no sólo se involucran con la comunidad educativa de la institución, sino que también eligen a la escuela como institución de formación para sus propios hijos. La escuela se torna así un espacio familiar y afectivo. Con ello, la autora nos habilita a pensar un aspecto clave en el análisis de las prácticas de espacio de sujetos socio-históricamente situados: como es posible que se constituya una cercanía física al compartir un espacio y una rutina, pero no una cercanía sensible que implique un involucramiento con el otro y una predisposición a la afectación por parte de este. Mientras que en la escuela privada los integrantes de la institución hablaban de un clima de unión, en la escuela pública reina la tensión, el conflicto y la distancia entre los

actores. Dos modalidades completamente diferentes de construir vínculos y habitar los espacios.

Situados también en la ciudad de Córdoba, y compartiendo la línea analítica que adoptan Zuleta y Salguero Myers, recuperamos los trabajos de Sofia Coronel (2014) y Cecilia Michelazzo (2014), quienes se proponen abordar la experiencia de jóvenes que habitan en barrios socio segregados -villa La Vaquita Echada, Ciudad Sol Naciente y Ciudad Villa Retiro-, a partir de montajes de texto-imágenes realizados por los mismos jóvenes capturando lugares de la ciudad y de los barrios donde habitan. Lo interesante de ambos escritos para pensar nuestro propio problema de investigación, es que nos permiten visualizar cómo las modalidades de tránsito y permanencia en las ciudades representan uno de los indicadores más fuertes de pertenencia social, y en el caso de jóvenes que viven en situaciones de vulnerabilidad económica, implican restricciones constantes a su andar: la desigualdad se expresa en el cuerpo. En este sentido, ambos trabajos a pesar de sus diferencias, ponen el foco en el rol que cumple la institución policial y la disposición arquitectónica en la construcción de esta ciudad que aísla, la ciudad para sólo unos pocos. Sin embargo, a pesar de estas limitantes impuestas a su circular libremente por los espacios, estos jóvenes construyen desde los márgenes y transforman así las fronteras que se erigen desde el Estado y el mercado, en espacios de ruptura donde es posible crear otras tramas narrativas, otros territorios y otros recorridos (Coronel, 2014). Adoptando como propias las identificaciones que les son impuestas con tintes discriminatorios y despectivos -"negros", "villeros"- los jóvenes cartografían sus particulares y propias formas de construir, significar y apropiarse de los espacios urbanos.

Finalmente, ya situados en la provincia de La Pampa, mencionamos el trabajo de Carcedo (2014), quien retomando las tres dimensiones del espacio propuesta por Lefebvre (2013) describe los factores que posibilitaron la consolidación del asentamiento Nuevo Amanecer, para evidenciar las tensiones latentes entre las prácticas, representaciones y apropiaciones del espacio por parte de los vecinos del barrio, y aquellas que se configuran desde el Estado. En este sentido, el autor afirma que ambas visiones producen territorialidades diferenciales que entran en conflicto: por un lado, la visión de dominación y control que tiene el Estado pampeano ante la ocupación ilegal de tierras fiscales reservadas para la instalación de equipamientos sanitarios, por parte de familias en situación de extrema vulnerabilidad socio-económica. Por el otro, las formas de apropiación y ocupación material e inmaterial de este espacio por parte de los vecinos de Nuevo Amanecer, como una expresión de supervivencia y demarcación de un lugar propio. Con esto queremos referir a que los vecinos

no sólo ocupan el espacio mediante la construcción de viviendas, la demarcación de sendas internas y el establecimiento de formas de movilidad espacial, sino también mediante los discursos e imaginarios desplegados en torno a las formas de imaginar y sentir el territorio. En este sentido, para los vecinos el espacio barrial es mucho más que un espacio habitacional. De él obtienen una fuente de trabajo -el reciclaje y la venta de elementos recuperados del relleno sanitario es una práctica común- construyen una comunidad tranquila y unida de familias, y están en contacto con la naturaleza. Frente a las limitantes y restricciones por parte del Estado para el acceso al relleno sanitario, los vecinos oponen resistencia, desafiando los dispositivos de control político y oponiéndose a ser relocalizados, a pesar de la inacción por parte del municipio para mejorar las viviendas y garantizar el acceso a los servicios básicos. Construyen de esta forma, nuevas territorialidades posibles, frente a la territorialidad institucionalizada desde el aparato estatal.

En resumen

Hasta aquí intentamos realizar un breve recorrido por algunas líneas de trabajo que permitieron inscribir la temática de la ciudad desde una abordaje comunicacional. A partir de *la ciudad vivida/practicada, imaginada/narrada/representada, como relato y en proceso de transformación*, observamos las distintas perspectivas desde las que se ha pensado el vínculo entre la comunicación y lo urbano, y los distintos aportes que estas miradas realizaron al campo. Asimismo, en un segundo plano, recuperamos distintas investigaciones locales que abonaron a la construcción de las claves de lectura analíticas vertidas en este trabajo. Tomamos así trabajos que resaltan la agencia y la expresividad de los sujetos jóvenes (Zuleta) y otros que focalizan en las características socio-espaciales de lugares que los actores habitan como parte de su cotidianeidad -escuela, barrios socio segregados- y las implicancias/límites que imprimen a la acción (Myers, Coronel, Carcedo y Michelazzo). Así, pudimos por un lado revisar la juventud y sus prácticas en distintos espacios, y por otro observar cómo las características de dichas espacialidades son determinantes de las prácticas.

En este sentido, recuperando a Badenes realizar un "estado de la cuestión" implica recuperar las huellas que otros investigadores han dejado al andar y así “empezar a reconocer esas trazas para no repetir recorridos sino poder ir más allá” (p.1). Con ello queremos decir, que a partir de las investigaciones realizadas a nivel latinoamericano, nacional y regional, el desafío del presente trabajo es reconocer la complejidad inherente a nuestro objeto y la

problemática aquí planteada, y con ello poder realizar un aporte original y de interés para la línea de estudio que observa las articulaciones entre la ciudad y la comunicación. Teniendo en cuenta las distintas líneas y perspectivas de trabajo afincadas en el área de ciudad y comunicaciones, nuestra investigación se sitúa en aquella que piensa la ciudad *vivida/practicada*.

MARCO TEORICO

Comunicación

Hacia una concepción ontológico-moral de la comunicación

Conceptualizar a la comunicación conlleva el esfuerzo de definir algo que inherentemente se presenta multiforme y omnipresente. De esta forma, existen diversas nociones de la comunicación que tensionan las maneras de pensarla de acuerdo a los fenómenos que abordamos. Así, remitir a la especificidad de lo comunicacional implica contemplar -en un primer movimiento- sus múltiples expresiones: las interacciones en ámbitos co-presenciales, los intercambios no verbales, o aquellos que se realizan con la mediación de alguna tecnología. Pensemos que nos comunicamos a partir del cuerpo, incluso cuando no queremos hacerlo. Nuestros gestos, movimientos, actitudes y silencios muchas veces transmiten más de lo que podemos hacer con nuestras palabras. A su vez, también contamos con la posibilidad de comunicarnos con ideas y conceptos que no verbalizamos con nuestra voz, sino por medio de la escritura. De este modo, en nuestras interacciones cotidianas con distintos actores sociales, podemos emplear diversas formas de comunicarnos teniendo en cuenta las características de la situación comunicativa en la que nos encontremos: formas verbales, no verbales y escritas. Por otro lado, las particularidades del acto comunicativo pueden diferir también en función de la cantidad de personas involucradas en este intercambio de sentido, ya que el mismo puede remitir a las formas en que de manera personal y subjetiva interpretamos, percibimos y significamos nuestras vivencias. Además, la noción de comunicación puede aludir a paradigmas de estudio que -por ejemplo- proceden del enfoque instrumental y abordan la transmisión unilateral de información.

Con estos ejemplos podemos seguir hasta tratar de abarcar por completo la multidimensionalidad de lo comunicacional como articulador de lo colectivo, lo común y lo individual en nuestras sociedades modernas. Sin embargo, posicionándonos desde una perspectiva *ontológico-moral*, dentro de esta investigación comprendemos que la comunicación es constituyente de lo humano, es “una manera de ser de los hombres en el mundo” (Schmucler, 1997, p.113). De esta forma, referir a lo comunicacional implica hablar de comunión con un otro con quien construyo un orden simbólico-material compartido, a partir del cual desarrollamos habilidades que nos permiten habitar en sociedad y modificar nuestro entorno.

En continuidad con la perspectiva desplegada por Schmucler, afirmamos que partimos de comprender que toda práctica comunicacional es histórico-contextual y construye sentido. Es decir, implica hablar de un intercambio que está completamente atravesado por las condiciones de posibilidad que el espacio-tiempo en que se inscribe habilita. El entorno, así como las normas culturales y sociales de ese contexto específico, son determinantes del acto comunicativo y le dan su unicidad. Además, decimos que la comunicación es productora de sentido, pues incluso las cosas materiales -árboles, casas, autos, ciudades- adquieren entidad cuando pasan por el orden de lo discursivo: las prácticas comunicacionales son condición necesaria en la construcción de lo cultural y lo social (Von Sprecher y Boito, 2013).

De esta forma, considerando lo anteriormente planteado, en este trabajo pensaremos a la comunicación como una perspectiva, como un lugar de lectura de los fenómenos que nos interrogamos. Es decir, comprendiendo que nuestro objeto conforma una red discursiva, constituida por prácticas de sentido tramadas en sociabilidades, nos interesa reflexionar la articulación entre el conjunto prácticas-espacio a partir de una mirada comunicacional. Ahora bien, ¿qué implica concebir a la comunicación como una perspectiva?. Con esto queremos decir que la comunicación nos sirva como unos lentes que nos permitan observar y comprender nuestro objeto de estudio. La adopción de esta perspectiva es la que nos guiará en la elección de estudios, teorías y metodologías específicas para acercarnos al análisis de nuestro objeto de estudio. Por consiguiente, entenderemos a la comunicación como un conjunto de procesos que implican redes discursivas complejas, prácticas sociales, y posiciones/disposiciones en el espacio, que se traman relacionamente en niveles micro, meso y macro sociales. Von Sprecher y Boito (2013) afirman que la comunicación como objeto constituye:

el conjunto de intercambios de sentidos entre agentes sociales, que se suceden en el tiempo (...) prácticas productoras de sentido -que se manifiestan en discursos- de los agentes sociales (individuos, instituciones, empresas, etc.) que ocupan distintas posiciones en el espacio social general (en las clases sociales). (p. 23)

Siguiendo estas ideas, partimos bajo la premisa de que en tanto productora de sentido, toda práctica comunicacional implica la subjetividad de los actores involucrados. Con esta afirmación asumimos que no habrá una única forma de vivenciar y significar los sucesos, sino tantas configuraciones como actores participen de la investigación. Los procesos simbólicos que sostienen las interacciones sociales son constitutivamente indeterminados, y por ello

participan de una constante negociación y pueden variar según las vivencias individuales. Es decir, las prácticas comunicacionales lejos de ser fijas e inmutables, son dinámicas y reproductoras de patrones culturales y simbólicos. Nuestro trabajo investigativo se abocará a observar las formas en que la escuela y el barrio se modifican a partir de las prácticas subjetivas e intersubjetivas de los estudiantes.

En esta línea, y con una finalidad analítica, tomaremos dos de los niveles propuestos por McQuail en su *Introducción a la teoría de la comunicación de masas (1991)*: el nivel intrapersonal y el interpersonal. Así el nivel intrapersonal -en tanto unidad primaria de todo proceso comunicacional- nos permitirá indagar las percepciones del sujeto respecto a su entorno, los sentidos que construye sobre el espacio escolar-barrial, y las maneras en que significa aquello que percibe y vivencia. Por su parte, el nivel interpersonal posibilitará aproximarnos a lo que construye simbólicamente con otros: sus prácticas, usos del espacio, pautas de interacción y modos de sociabilidad. De esta forma, podremos acceder a los sentidos compartidos como resultado de ocupar posiciones similares/diferenciales en el espacio socio-comunicacional -jóvenes, estudiantes, vecinos, hijos, hermanos-, así como a la conflictividad que atraviesa a los procesos de significación personales. Dichos sentidos, nos permitirán visualizar cómo su habitar en este espacio escolar-barrial va imprimiendo en la espacialidad huellas físicas y simbólicas propias de su andar allí. Físicas, por las modificaciones estructurales que inciden en las interacciones diarias de los jóvenes. Simbólicas, porque sus vivencias en la escuela y el barrio, crean una narrativa emocional y sensitiva que se adhiere a dichas espacialidades. Siguiendo a Badenes (2007), trabajaremos bajo la línea que piensa la ciudad vivida/practicada, allí donde “se desarrollan prácticas que dan cuenta del mundo de la vida. Y esas prácticas, tácticas, usos, implican apropiaciones del espacio” (p.4). Es decir, observaremos cómo el binomio escuela-barrio se torna en plataforma para la acción, pero también en producto de sus distintas formas de significar ese espacio.

En esta línea, adoptamos este abordaje comunicacional para comprender las distintas modalidades de producción de lo urbano, a partir de las *prácticas de espacio* constructoras de sentido, de jóvenes que habitan la escuela y el barrio a diario. A continuación, avanzamos en la conceptualización de lo que entendemos por *prácticas de espacio* al interior de este trabajo.

Del espacio a las prácticas de espacio

La categoría de espacio ha sido objeto de estudio de diversas disciplinas sociales a lo largo de la historia, como la sociología, la antropología, la arquitectura y la filosofía. Esta amplia gama de ciencias involucradas, evidenció la complejidad inherente al concepto y lo situó en el centro de numerosos debates, lo que condujo a su evolución y transformación. En la actualidad, estas transformaciones se reflejan en la existencia de múltiples definiciones del concepto, las cuales se utilizan para comprender una extensa variedad de fenómenos sociales.

Daniel Hiernaux y Alicia Lindon (1992) reúnen algunas de las líneas analíticas sobre el espacio que más han perdurado en las ciencias sociales, realizando una comparación entre ellas, y destacando los aportes que cada una brindó para la comprensión del concepto. Recuperan así las visiones del *espacio continente o receptáculo*; el *espacio como reflejo* y finalmente la que concibe al *espacio como una instancia o dimensión de la totalidad social*. La primera línea -donde se ubican las perspectivas empíricas e idealistas de Aristóteles, Kant y Leibnitz-, postula que el espacio es un mero soporte sobre el cual se localizan elementos y situaciones. Entendido así, el espacio pierde cualquier posibilidad de ejercer influencia sobre los elementos y situaciones que en él se desarrollan: es un receptáculo pasivo. Por otro lado, la perspectiva que concibe al espacio como un reflejo -de la mano de autores como Lipietz, Santos y Castells- asume que “el espacio es un espejo de la sociedad y de las relaciones sociales (...) queda subordinado a las otras instancias que operan en el funcionamiento de la economía y de la sociedad en general.” (p.91). Finalmente, la tercera perspectiva -dentro de la cual destacan postulados realizados desde la geografía crítica- propone comprender al espacio como una dimensión de la totalidad social con autonomía relativa y que comparte simultáneamente una condición de producto y productor. Al respecto Hiernaux y Lindón (1992) afirman que: “el espacio es función de una sociedad al mismo tiempo que existe en sí mismo, y en este sentido se impone a la sociedad (...) es una instancia de la realidad social y con capacidad de actuar reiteradamente sobre otras instancias de la sociedad” (p.91 y 104).

Resulta fundamental reparar en esta última visión, ya que atribuye al espacio una autonomía relativa en cuanto productor de lo social, pero como producto lo condiciona a las relaciones sociales, las construcciones de sentido y los juegos de poder que lo atraviesan. En este sentido, el espacio como parte constitutiva de lo social queda configurado por las dinámicas propias del capitalismo, que impone modalidades de control sobre su uso (Cardona y Escobedo, 2014). Al respecto De Certeau (2000) afirmaba que “el espacio social o habitado es el resultado de un conflicto permanente entre poder y resistencia al poder, un producto de las operaciones que lo temporalizan, orientan, sitúan y hacen funcionar” (p.109). Así, se admite que el espacio no es neutro ni inocente, ya que funciona como campo de acción de

fuerzas políticas y económicas que ponen en tensión las prácticas que comprenden el orden de lo cotidiano. En este sentido, la condición conflictual de los espacios evidencia el carácter ideológico que posee su producción en el marco del sistema capitalista. (Cardona y Escobedo, 2014). Es decir, el espacio es también un producto político que está intrínsecamente vinculado a las relaciones de poder y las estructuras socioeconómicas que determinan el ordenamiento social.

Los aportes de Lefebvre para pensar el espacio

Las investigaciones que indagan la relación intrínseca que existe entre el espacio y el modo de producción capitalista, deben su reconocimiento al trabajo precursor de Lefebvre a partir de su obra *La producción social del espacio* (2013) publicada originalmente en 1974. En este trabajo, el autor analiza cómo el espacio dominante del capitalismo: el espacio abstracto/espacio mercancía -aparentemente desvinculado de los procesos de producción y con ello de las relaciones de explotación- “viabiliza estrategias de expulsión de individuos o grupos «incómodos» e «inquietantes» hacia las periferias” (p.19). Es decir, el espacio queda inmerso en la trama de poder que demarca usos y apropiaciones permitidas y prohibidas para los actores que lo habitan.

Así, la importancia del autor radica en proponer una teoría que habilita a pensar lo espacial en términos materialistas. Tomando elementos de la teoría marxista tales como el análisis de las relaciones de producción, la lucha de clases y la crítica al capitalismo, Lefebvre (2013) analizó cómo las relaciones de producción y las estructuras económicas son elementos fundamentales en la construcción y organización social de un espacio, que en el marco del sistema capitalista se caracteriza por generar desigualdades, segregación y marginación. Es decir, los usos y la distribución del espacio se tornan en elementos que producen la exclusión de determinados individuos, que luchan y prestan resistencia a las formas instituidas desde la lógica capitalista, proponiendo otras modalidades de empleo y apropiación de lo espacial. Siguiendo al autor, el espacio:

no se puede concebir como estático, pasivo o vacío, como si fuera sólo un objeto intercambiable o consumido (por mucho que lo sea en la economía capitalista). En calidad de producto, el espacio forma parte de la producción, y es productor y soporte de las relaciones económicas y sociales. (Lefebvre, 2013, p.47)

Retomando estas ideas, comprendemos que lo espacial se incorpora a las dinámicas de las fuerzas productivas y a las relaciones de producción como el campo de acción por excelencia de fuerzas políticas como el Estado. Es decir, las formas en que se planifica, organiza y experimenta el espacio están determinadas por decisiones políticas y por la lucha de diferentes grupos sociales por controlar y dar forma a dicho espacio. Esto se expresa en que la definición y redefinición del uso y la organización del espacio esté en constante mutación. De hecho, llevando esta idea más allá, Lefebvre (2013) nos invita a pensar cómo determinadas filosofías como las ideologías, sólo adquieren consistencia y toman cuerpo en/gracias a los espacios sociales: “¿Qué sería la ideología religiosa judeocristiana si ella no se basara sobre los lugares y sus nombres: iglesia, confesionario, altar, santuario, púlpito, tabernáculo, etc.? ¿Qué sería la Iglesia sin las iglesias?” (p. 103).

De esta forma, el pensamiento de Lefebvre (2013) nos permite distinguir al interior de esta investigación, no sólo que el espacio social está configurado por el modo de producción capitalista, sino que espacios y prácticas están unidos por una relación dialógica de mutua determinación. Así, el autor define al espacio como:

El resultado de la acción social, de las prácticas, las relaciones, las experiencias sociales, pero a su vez es parte de ellas. Es soporte, pero también es campo de acción. No hay relaciones sociales sin espacio, de igual modo que no hay espacio sin relaciones sociales. (Lefebvre 2013, p.13)

Así, comprendemos que es en el espacio donde se configuran prácticas y experiencias de distinto tipo, que delimitan formas de pensar, ser y estar juntos en la ciudad y en los espacios barriales que la componen.

Introducción a las prácticas de espacio desde una mirada decerteana

Dialogando con las ideas de Lefebvre (2013) sobre el espacio social, De Certeau (2000) introduce la categoría de *prácticas de espacio*. En el pensamiento del autor, las *prácticas de espacio* remiten a una forma específica de operaciones: las maneras de *hacer en la ciudad*, que representan el arte moderno de la expresión cotidiana. Esta categoría resulta estructural en el trabajo de De Certeau, ya que logra condensar pensamientos y reflexiones que desde diferentes disciplinas se interrogaban sobre la vinculación entre las prácticas y el espacio desde el punto de vista de los actores que habitan y producen la ciudad. En este

sentido, el autor sostiene que el espacio “es un cruzamiento de movilidades (...) Espacio es el efecto producido por las operaciones que lo orientan, lo circundan, lo temporalizan (...) es un lugar practicado”(p. 129). Con esta afirmación, De Certeau (2000) reconoce como el espacio se modifica cuando “es practicado” por los sujetos que lo habitan a partir de sus *enunciaciones peatonales*:

(...) si es cierto que un orden espacial organiza un conjunto de posibilidades (por ejemplo, mediante un sitio donde se puede circular) y de prohibiciones (por ejemplo, a consecuencia de un muro que impide avanzar) el caminante actualiza algunas de ellas. De ese modo las hace ser tanto como parecer. Pero también las desplaza e inventa otras pues los atajos, desviaciones o improvisaciones del andar, privilegian, cambian o abandonan elementos espaciales. (p.110)

En continuidad con el pensamiento decerteano, Lefebvre (2013) propone una “(re)apropiación del espacio” (p.21), que implica comprenderlo como obra, como goce, como belleza y como creación colectiva de sus ciudadanos, en la cual el conflicto, lo imprevisible y los desequilibrios son su característica principal. Así, todas estas propuestas evidencian la centralidad del sujeto en la construcción de lo social: usar el espacio, circular por él, transitarlo, experimentar en él, implica apropiaciones del mismo que lo dotan de sentido. Como afirma Lindon (2009) “la producción y reproducción de las ciudades es resultado de la obra constante de sus habitantes” (p.11-12). Por lo tanto, mediante sus prácticas los caminantes tienen la posibilidad y la capacidad de abrir un espacio original y de creación que aun estando subyugado al modo dominante del capitalismo -extendido a la sociedad por medio de instituciones como el Estado- trata de subvertir las estructuras establecidas y de oponer resistencia. Corrimientos, movilidades, desplazamientos y transformaciones remiten directamente a la relación intrínseca que existe entre las prácticas y el espacio.

Cabe aclarar que cuando hablamos de los sujetos y su capacidad para incidir en el espacio, comprendemos que su actuar en el mundo, hace y modela los lugares, a la vez que imprime en esos sujetos una marca propia de los lugares habitados. De esta forma, a los fines de esta investigación, ya no es posible pensar las prácticas y el espacio por separado, pues las *prácticas de espacio* resumen en una categoría la relación de mutua influencia y reciprocidad que ambos conceptos comparten, y nos posibilita comprender los fenómenos a investigar entendiendo que no es posible acceder al espacio en tanto receptáculo abstracto, objetivo y material, sino que como parte de *lo socio-comunicacional*, está compuesto por las prácticas de

los sujetos, cosmovisiones, políticas e intervenciones institucionales.

El lugar del cuerpo en el despliegue de las prácticas - ¿Ser el cuerpo o poseer el cuerpo?

En tanto unidad compuesta por cuerpo y mente, todos los sujetos sociales para llevar a cabo sus prácticas de espacio, involucran su corporalidad. Cuando afirmamos esto, partimos de reconocer la condición espacial de todo sujeto social y por lo tanto de sus prácticas. De esta forma, la corporalidad humana emerge como una condición fundamental que habilita la ejecución de prácticas -sin importar sus particularidades-, en tanto dotar de sentido, usar, transitar, habitar, dejar *huellas peatonales* (De Certeau, 200) involucra un cuerpo que lleva a cabo esas acciones, y al hacerlo, transforma la configuración del espacio social en el que se desenvuelven.

Esta aclaración resulta un tanto accesoria cuando partimos de una perspectiva comunicacional que nos permite comprender y analizar una realidad concreta pensando en *sujetos* sociales. Sin embargo, hablar de la corporalidad humana, implica remitir a una categoría heteróclita, que no ha podido ser encasillada dentro de una definición unívoca. Así, históricamente la comprensión del concepto se ha dividido en dos grandes visiones contrapuestas según las cuales el cuerpo puede ser pensado como un objeto o como una esencia.

La visión que concibe al cuerpo como esencia del ser humano -y por lo tanto indiscernible de este-, nace en las sociedades precapitalistas, donde las reglas que regían la vida colectiva estaban basadas en valores comunitarios y asociativos según los cuales las personas no se configuraban como “individuos” capaces de singularizarse, sino que cada sujeto existía a partir de su vínculo con los otros. En estas sociedades, el cuerpo no se distingue de la persona, sino que entre el hombre, el mundo y los otros se tejía un mismo paño.

Siguiendo este lineamiento, en *Antropología del cuerpo y la modernidad* (2002), Le Breton relata un claro ejemplo de cómo la cultura de los canacos -pueblos originarios de Oceanía- concebía al cuerpo humano entrelazado en su existencia con el espacio. Al respecto decía el autor:

Kara designa al mismo tiempo la piel del hombre y la corteza del árbol. La unidad de la carne y de los músculos (pie) refiere a la pulpa o al carozo de las frutas. La parte dura

del cuerpo, la osamenta, se denomina con el mismo término que el tronco de la madera (...) El cuerpo aparece como otra forma vegetal, o el vegetal como una extensión natural del cuerpo. (p. 16)

A partir de esta cita, comprendemos que en las comunidades tradicionales el vínculo con la naturaleza constituía una identidad de sustancia: el hombre era uno con el espacio, y de la misma forma era uno con su cuerpo. Es decir, no podía diferenciarse al humano de su corporalidad, en tanto la encarnación era parte de su esencia misma. Lejos de distinguirlo y marcar el límite de su individualidad, el cuerpo hacía que el hombre forme parte, que pertenezca al espacio-tiempo y se identifique con él. De esta forma, esta perspectiva sostenía que el vínculo del sujeto con el medio natural era bidireccional y de respeto, donde ambos se influían mutuamente en una relación de armonía.

Sin embargo, la visión sobre el cuerpo cambia completamente cuando se lo comienza a asociar al poseer y no al ser. Con el ingreso a la edad moderna y el advenimiento de la antropología racionalista, la astronomía y la filosofía cartesiana, el cuerpo adquiere peso disociado del hombre, se convierte en un objeto de estudio como realidad autónoma.

De esta forma, aparecen disciplinas y ciencias que se encargan específicamente de estudiar la corporalidad humana, que ahora, lejos de ser un factor de vinculación con los otros, se convierte en el emblema máximo del individualismo, que marca la diferencia entre un hombre y otro. En este sentido, Le Breton (2002) decía:

Desde el siglo XVIII se inicia una ruptura con el cuerpo en las sociedades occidentales: su posición a título de objeto entre otros objetos, sin una dignidad particular, el recurso común, a partir de esa época, a la metáfora mecánica para explicarlo, las disciplinas, las prótesis correctoras se multiplican. Indicios entre otros que permiten adivinar la sospecha que pesa sobre el cuerpo y las voluntades dispersas para corregirlo, modificarlo, sino someterlo totalmente al mecanismo (p. 80)

Así, el cuerpo comienza a percibirse como un accesorio de la persona, algo totalmente discernible de su esencia. En tanto objeto, es de dominio absoluto del sujeto, y este puede hacer y deshacer sobre él como quiera: es *mi* cuerpo. Justamente es a partir de esta división que nacen las ciencias dedicadas exclusivamente al estudio de la corporalidad humana. El ejemplo más notable es la medicina moderna, la cual se constituye como una especie de “saber oficial” sobre el cuerpo. Como afirma Le Breton (1990), a partir de esta especie de

“fractura ontológica”, la imagen que se hace del cuerpo humano tiene su fuente en representaciones anatómicas de cuerpos en los que la persona no existe más, sino que es un pedazo de carne con posibilidad de ser estudiado, modificado y explotado. Es precisamente inspirados en esta visión, que se desarrollaron los primeros oficios y trabajos de la era moderna, donde se exponía al cuerpo humano a un nivel de explotación tal como si fuera una máquina que debe rendir el mayor tiempo posible para ser eficiente.

Siguiendo esta línea, la fractura que se produce entre el hombre y su cuerpo, se replica también sobre el espacio. El dominio absoluto de la razón por sobre todas las cosas, posibilita que se instaure una visión antropocentrista, donde el hombre es amo y señor del mundo. A su servicio están el medio natural, los recursos, los animales y las cosas. El espacio y el hombre se desvinculan, y lejos de verlo como parte de su esencia, comienza a utilizarlo, a explotarlo para su propio beneficio, olvidando la relación bidireccional que los une.

En esta línea, al interior de esta investigación adherimos a la visión del cuerpo como esencia, en tanto concebimos que el ser humano es una unidad toda e indisociable respecto del espacio socio-cultural en el que se arraiga. En este sentido, cuerpo-espacio no pueden pensarse por separado, en la medida que el espacio existe debido a que es practicado a diario por los hombres, en un orden comunicacional posibilitado a partir de la existencia de una corporalidad situada. El sujeto constantemente construye sentido con sus prácticas. “Enunciaciones peatonales” (De Certeau, 2000) que modifican la espacialidad, a la vez que le van imprimiendo la marca propia de las sociedades y los sujetos. Esta es la relación a partir de la cual nos proponemos pensar el papel del cuerpo en el despliegue de las prácticas en esta investigación: sujetos y espacialidades como parte de una misma esencia.

La unidad entre prácticas de espacio y ritmos individuales/sociales

Ya nos adentramos en los autores y categorías que analizan el espacio urbano y las maneras en que éste es practicado y dotado de sentido por sujetos sociales. Ahora bien, si partimos de reconocer que toda práctica de comunicación es histórico-contextual, se torna evidente que la temporalidad es una dimensión que atraviesa transversalmente nuestro objeto de estudio.

De esta forma, las prácticas sociales están marcadas por un *ritmo* que establece las modalidades que las mismas pueden adquirir. Es decir, es este *ritmo* el que posibilita que los sujetos participantes del universo de sentido delimitado por una comunidad, una clase social, un grupo etario, una tribu urbana -entre otros-, perciban y realicen prácticas similares. Así, el

contexto organiza la situación macro-social que le da sustento material a las prácticas, y que por lo tanto demarca sus características. Al respecto, Lefebvre en su libro *Ritmo-Análisis* introduce la categoría que lleva el mismo nombre que la obra, y afirma que “en todas partes donde hay una interacción entre un lugar, un tiempo y un gasto de energía, hay ritmo” (2012, p.15).

En esta línea, el autor nos invita a pensar las interrelaciones entre el espacio, el tiempo y la corporalidad humana comprendiendo que existe un orden que se extiende más allá de lo observable y que nos permite interpretar los ritmos sociales como productos sociales: se dividen, se institucionalizan y se modifican debido a los usos que los sujetos hacen de estos. Aquí adquiere una relevancia fundamental el pensar en la vida cotidiana, en tanto constituye el punto de partida para observar cómo el tiempo social se organiza. De esta forma, todos los sujetos como seres sociales poseen ritmos personales que manejan -en apariencia- con libertad e independencia. Tienen una rutina con actividades, reuniones sociales, ocio y a diario van organizando su “reloj” personal. Sin embargo, Lefebvre abre la reflexión para comprender cómo la organización rítmica de lo cotidiano responde a tiempos adquiridos que son personales, pero a la vez exteriores y por lo tanto sociales. En este sentido, el autor analiza cómo el tiempo cuantificado impone repeticiones monótonas, que llevan a automatizar incluso los aspectos más espontáneos de nuestra vida. Al respecto Lefebvre afirma:

La vida cotidiana se basa en lo abstracto, tiempo cuantitativo, el tiempo de los relojes y cronómetros. Este tiempo se introdujo poco a poco en occidente después de la invención de los relojes, en el curso de su entrada en la práctica social. Este tiempo homogéneo y desacralizado ha sido victorioso desde que suministra la medida del tiempo del trabajo. A partir de ese momento histórico, se convirtió en el tiempo de la cotidianidad, la subordinación de la organización del trabajo en el espacio a otros aspectos de la vida cotidiana: las horas de vigilia y sueño, tiempos de comidas y las horas de la vida privada, las relaciones de los adultos con los niños, el entretenimiento y los pasatiempos, las horas en el lugar de habitar (2012, p.47)

De esta forma la repetición se convierte en un imperativo. El tiempo, a la vez que se vive, se vende, se institucionaliza, y la cotidianidad -tomada por la repetición- se estabiliza, se convierte en uniforme, mientras se divide y fragmenta en diversas actividades jerarquizadas, donde el trabajo es lo principal.

Estas claves de lectura pueden ser articuladas con los aportes de Thompson (1980) quien analizando la interrelación que existen entre el tiempo, la disciplina del trabajo y el capitalismo, introduce la noción de “orientación al quehacer”, como esta centralidad que se le da al proceso laboral y al uso del tiempo en la vida humana. De esta forma, el autor sostiene que todo es medible y calculable bajo una visión productiva de la temporalidad, afirmando que “la estructuración de la mano de obra supone el establecimiento para las horas de trabajo y no trabajo ” (p. 447).

Así, siguiendo estas ideas, observamos que la corporalidad del sujeto se convierte en el lugar de interacción de múltiples ritmos que son a la vez personales, sociales, biológicos, psicológicos: somos un gran paquete de ritmos (Lefebvre, 2012).

Jóvenes/juventud

La juventud no es más que una palabra

Finalmente, nos adentraremos en la tarea de delimitar conceptualmente a nuestro sujeto de estudio: los jóvenes. Para referirnos a estos actores particulares, tomaremos las distintas miradas que atraviesan a la juventud como una categoría que no está dada, sino que remite a un proceso en constante construcción. De esta forma, trataremos de dar cuenta de las particularidades que poseen los actores que producen las prácticas de espacio, comprendiendo que cada una de las categorías desarrolladas en el presente marco teórico se encuentran interrelacionadas.

En este sentido, siguiendo el pensamiento de Reguillo (2000) a través de su libro *Emergencia de las culturas juveniles*, comprendemos cómo no es lo mismo ser joven en la actualidad que hace 60 años, y cómo la posibilidad de delimitar un grupo social “intermedio” donde no se es niño ni se es adulto, viene de la mano con los avances de la medicina a mitades del siglo xx -que permitieron que la esperanza de vida de la población mundial se ampliara- y con el gran crecimiento de la industria cultural, que reorganizó los procesos de inserción de los segmentos más jóvenes de la sociedad al universo del consumismo:

La juventud como hoy la conocemos es propiamente una "invención" de la posguerra, en el sentido del surgimiento de un nuevo orden internacional que conformaba una geografía política en la que los vencedores accedían a inéditos estándares de vida e

imponían sus estilos y valores. La sociedad reivindicó la existencia de los niños y los jóvenes, como sujetos de derecho y, especialmente, en el caso de los jóvenes, como sujetos de consumo. (p.23)

Esta cita nos permite observar cómo la juventud es una categoría que lejos de estar delimitada únicamente por factores biológicos como la edad, remite a una identidad multidimensionalmente articulada a un conjunto de elementos sociales, económicos, políticos, culturales y de clase. Esto nos habilita a problematizar los sentidos que asocian a la juventud como arraigada a un rango etario en particular, para afirmar que en tanto sujetos sociales inscriptos en un espacio-tiempo particular, los jóvenes participan de una negociación constante entre los rasgos socioculturales asignados a este grupo por la sociedad y la apropiación subjetiva que cada individuo lleva a cabo, a partir de la interiorización diferenciada de los esquemas de la cultura en que se insertan. Es decir, contrariamente a configurar una esencia inalterable, la juventud se caracteriza por su carácter dinámico y discontinuo que se va construyendo en el presente, en el ahora. En línea con este pensamiento, Bourdieu afirmaba:

¿Cómo enfoca el sociólogo el problema de los jóvenes? El reflejo profesional del sociólogo es señalar que las divisiones entre las edades son arbitrarias. Es la paradoja de Pareto cuando dice que no sabe a qué edad empieza la vejez igual que no sabe donde empieza la riqueza. De hecho, la frontera entre juventud y vejez en todas las sociedades es objeto de lucha. (1990, p.163)

Con esta afirmación el autor refuerza su afirmación de que *la juventud no es más que una palabra*. Es decir, que para problematizar al sujeto juvenil en su complejidad y totalidad es necesario concebirlo como una construcción histórica sensible a los cambios socio-culturales que atraviesan como miembros de una comunidad, y que hacen que los significados que se asocian a la juventud se encuentren en constante mutación. Sin embargo, como señala Reguillo (2000), si bien es cierto que la juventud no es más que una palabra, no debe olvidarse que las categorías y conceptos están cargados de sentidos y son totalmente productivos en tanto “hacen cosas, dan cuenta de la manera en que diversas sociedades perciben y valoran el mundo y, con ello, a ciertos actores sociales” (p.28). Es decir, las categorías -en este caso la juventud- funcionan como sistemas de clasificación social y como

tal son productos del acuerdo social y productoras de un modelo de mundo que se alinea a los ideales de mercado.

A partir de estas citas de Bourdieu y Reguillo, lo que buscamos es señalar el error que puede suponer pensar al interior de esta investigación a la juventud como un grupo social ahistórico y como un continuo temporal. Para observar a los jóvenes es preciso vislumbrar que no nos referimos a sujetos homogéneos, sino que estamos ante una heterogeneidad de actores que se constituyen en el curso de su propia acción en el espacio: el “ser joven” es finalmente el resultado de las construcciones que circulan en una sociedad respecto a lo que la juventud es y debe ser, pero también de lo que los mismos sujetos comprenden y vivencian a partir de sus *prácticas de espacio*.

De esta forma, en esta investigación observaremos las prácticas de espacio de los jóvenes estudiantes del colegio Fray Luis Beltrán, partiendo de comprender que en tanto actores sociales, son sujetos de discurso con capacidad de significar, apropiarse y movilizar los objetos simbólicos y materiales, pero también son susceptibles a las fuerzas sociales que los comprimen. Justamente, entendiendo las múltiples dimensiones que los atraviesan como sujetos, es que buscaremos observar cómo configuran el espacio con sus prácticas, y a su vez como sus vivencias se encuentran atravesadas por las narrativas emocionales y sensibles que construyen en dicha espacialidad.

MARCO METODOLOGICO

Estrategia metodológica

Siguiendo el objetivo general de investigación explicitado en la introducción, utilizamos un enfoque cualitativo que nos permite reconocer y comprender las construcciones de sentido, usos del espacio y sociabilidades propias de la cotidianidad de los jóvenes estudiantes en el espacio escolar-barrial. En continuidad con Valles (1999), dicho enfoque nos permite articular una mirada contextualizada socio-histórica y culturalmente, que enfatiza en los aspectos subjetivos de los procesos sociales, a partir de un ejercicio interpretativo de la realidad abordada. En tal sentido, adoptando esta perspectiva, trabajamos con técnicas de recolección de datos que nos permitieron aproximarnos a nuestro objeto de estudio desde las percepciones, vivencias y significados que le otorgan los sujetos que se apropian y practican los espacios como parte de su cotidianidad. Esto requirió que construyamos un diseño metodológico flexible¹, que contempló aspectos emergentes durante todas las etapas de la presente investigación.

Así, a los fines de organizar el proceso de trabajo metodológico dividimos nuestra estrategia en tres momentos: un primer momento de *revisión documental*, a partir de la consulta y sistematización de fuentes primarias y secundarias. Un segundo momento destinado a la aplicación de las técnicas de *recolección de datos*, a partir de una aproximación al universo de los jóvenes mediante la observación participante y la entrevista semiestructurada, y un tercer momento que comprendió la *sistematización de los datos*, a partir del análisis de la información obtenida y la escritura del trabajo final. Destacamos que esta división es “organizativa” pues en la práctica estos momentos del trabajo metodológico no se suceden ordenadamente, sino que pueden converger simultáneamente, en tanto desde la formulación de los objetivos de trabajo, el investigador debe realizar movimientos recurrentes de planteo-resolución de interrogantes. A continuación, nos abocaremos a describir con detalle cada uno de estos momentos.

Etapas del proceso metodológico

¹“Así concebimos: “un plan de investigación que incluya muchos de los elementos de los planes tradicionales, pero reserve el derecho a modificar, alterar y cambiar durante la recogida de datos (Marshall y Rossman, 1989, como se citó en Valles, 1999)”

Revisión documental

Si bien colocamos a la instancia de relevamiento documental en un primer momento de nuestra aproximación metodológica, se trata de una actividad que desarrollamos desde el comienzo hasta el final del proceso de investigación. Con ello, queremos decir que la consulta de fuentes documentales constituyó un ejercicio recurrente que atravesó todo nuestro trabajo analítico y de escritura.

De esta forma, cuando nos referimos a la *reconstrucción documental*, señalamos el relevamiento de testimonios y archivos oficiales o privados que, por un lado, nos permiten comprender elementos específicos de la realidad que sometemos a estudio. Asimismo, también le otorgan validez interpretativa a los análisis que realizamos, y nos permiten reconstruir las huellas que otros investigadores han dejado en su andar. En esta línea, siguiendo a Earlson como es citado en Valles (1999) comprenderemos que:

El término documento se refiere a la amplia gama de registros escritos y simbólicos, así como a cualquier material y datos disponibles. Los documentos incluyen prácticamente cualquier cosa existente previa a y durante la investigación, incluyendo relatos históricos o periodísticos, obras de arte, fotografías, memoranda, registros de acreditación, transcripciones de televisión, periódicos, folletos, agendas y notas de reuniones, audio o videocintas, extractos presupuestarios o estados de cuentas, apuntes de estudiantes o profesores, discursos. Los datos obtenidos de los documentos pueden usarse de la misma manera que los derivados de las entrevistas o las observaciones. (p.120)

Así, toda aquella información a la que recurramos, -sin importar su formato o en el momento en que la consultemos- es factible de denominarse como *documento*, en tanto se utiliza para la obtención de información con finalidad investigativa. Ahora bien, abocados a nuestro trabajo en particular, recurrimos a fuentes documentales primarias y secundarias. Como fuentes primarias realizamos entrevistas a actores clave de los niveles escolar-barrial (autoridades educativas, vecinos del barrio e historiadores locales).

Las entrevistas realizadas a las autoridades educativas nos permitieron reconstruir la historia de la institución, sus trayectorias como integrantes de la comunidad de la Fray y la composición poblacional de la escuela. Ambas entrevistadas desempeñan labores en el colegio desde hace más de 20 años. En tal sentido, han sido testigos e impulsoras de los

diversos cambios de gestión, locación y orientaciones que ha tenido la institución a lo largo de su historia. Su testimonio fue crucial para conocer las dinámicas de funcionamiento internas del colegio tales como: cantidad de alumnado por año, procedencia barrial de los mismos, cantidad de docentes y organigrama organizativo de la institución. También ahondaron sobre los problemas edilicios que presenta la escuela ante la falta de espacio para albergar al creciente estudiantado, y las malas condiciones en la que se encuentran algunos salones del edificio debido a la falta de inversión por parte del Estado provincial. Ambas entrevistas fueron realizadas en las instalaciones de la Fray, grabadas y luego transcritas.

Respecto a información en fuentes secundarias sobre la escuela, fue clave la página web del colegio, donde se encuentra unificada y relatada por sus propios miembros, la historia de la institución desde su fundación hasta la actualidad. Consultamos también el Facebook institucional, que funciona a modo de cartelera web, donde la escuela va informando a la comunidad educativa y demás interesados sobre las actividades del colegio, los logros de los estudiantes, eventos destacados, entre otros, y realizamos un relevamiento de noticias sobre la escuela en los portales digitales de diarios locales.

Por su parte, el testimonio de la vecina del barrio adquirió una modalidad “casual”, en tanto emergió espontáneamente en una de nuestras visitas al barrio. En este sentido, interactuamos con ella mientras recorrimos el AMEP, y las preguntas que le realizamos no fueron previamente guionadas. Por ser una de las pobladoras originarias del barrio, su testimonio permitió conocer datos referidos a las modalidades de adjudicación de las viviendas, las formas de organización barrial establecidas por medio de comisiones vecinales, así como la dinámica en los primeros años de fundación del AMEP. Según su relato, era enfermera y agremiada de la Asociación Mutual de Empleados Provinciales. Su vivienda le fue adjudicada en 1986 y vive allí desde entonces. Fue presidenta de la comisión vecinal del AMEP, y nos comentó que solían organizarse entre los habitantes del barrio para realizar festejos por el día del niño repartiendo chocolate caliente. Además mencionó que los monoblocks fueron inaugurados en el barrio en los años 90. Destacó la tranquilidad y el ambiente familiar del barrio.

La entrevista a la vecina del barrio, fue contrastada con testimonios como el que nos brindó el historiador provincial, quien ahondó con mayor profundidad sobre la historia de la mutual y el acuerdo entre la AMEP y el gobierno de Adolfo Rodríguez Saá para la adjudicación y distribución de las viviendas.

La tarea de consulta a fuentes secundarias sobre la historia del AMEP fue ardua, puesto que no obtuvimos información oficial mediante entes gubernamentales. Realizamos

visitas a la dirección de Catastro y Tierras Fiscales, al Registro de la Propiedad Inmueble, al Ministerio de Vivienda y al Archivo Histórico de la provincia y no encontramos registros escritos sobre la fundación del barrio y/o su historia. Por ello resultó de gran aporte en esta instancia la consulta a fuentes periodísticas tales como notas en diarios locales, que relataban hechos ocurridos en el barrio o a sus habitantes en los últimos 10 años. Mencionamos también la búsqueda en internet y sitios web, a partir de los cuales obtuvimos imágenes de las casas del barrio en sus inicios -es decir, previamente a que sus habitantes realicen las modificaciones de ampliación y cierre perimetral que se observan en la actualidad-, y mapas precisos de la extensión de la vecindad.

Para conocer sobre los procesos de poblamiento de la zona noroeste de la ciudad, recurrimos a fuentes documentales de carácter histórico. Destacamos aquí los trabajos de Agustín Mario (2010), quien realiza una reconstrucción sobre las implicancias que la aplicación del modelo productivo -inaugurado con la Ley de Promoción Industrial- tuvo en la economía sanluisense. En una misma línea, la tesis doctoral de Segovia (2012) nos permitió conocer sobre el desarrollo urbanístico y espacial de San Luis-Cuyo durante la segunda mitad del siglo XX. Fundamentales en esta etapa de relevamiento documental, fueron también los trabajos de Fernández (2014) sobre las transformaciones del espacio urbano de San Luis a partir de la década de los 90, y de Seveso (2018), quien establece una articulación entre las políticas de seguridad implementadas en la provincia en los últimos 15 años, las modalidades de gestión territorial y la estructuración de la ciudad.

Técnicas de Recolección de información

A partir del enfoque cualitativo que adoptamos para construir nuestro encuadre metodológico, adquieren gran relevancia aquellas técnicas que nos permiten recoger los discursos de los sujetos para proceder luego a su interpretación y análisis en el marco de los objetivos de investigación propuestos. En este sentido, la *observación participante* y la *entrevista semiestructurada* permitieron comprender y aproximarnos a las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en la escuela y el barrio.

Observación Participante

La observación participante refiere a los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno que estudia. La importancia de esta técnica radica en que

posibilita al investigador insertarse al universo de su interés para comprenderlo desde adentro, ya que tal como afirma Guber (2007) “el investigador social sólo puede conocer otros mundos a través de su propia exposición a ellos”. Siguiendo estas ideas, retomamos a Valles (1999), quien afirma que:

La "observación" de la que hablamos permite al investigador contar con su versión, además de las versiones de otras personas (protagonistas, informantes...) y las contenidas en los documentos. Pero el ideal de una realidad social transparente, o de opacidad observable a través de las teorías y técnicas adecuadas (tipo rayos-X o satélites sociológicos), no se logra sin más -si es que ello es posible de algún modo- haciendo del investigador un observador participante. (p.145)

De allí que el involucramiento, la participación no es elemento negociable, sino constitutivo de la observación, en tanto se *observa para participar*; ya que los fenómenos socioculturales cobran sentido a partir de los significados que le atribuyen los actores. En esta línea, a diferencia de la observación no participante, que sostiene que “la participación induce obstáculos a la objetividad” (Guber, 2007, p.87) el “estar allí”, es lo que habilita al investigador a realizar el movimiento desde su reflexividad, a la reflexividad de los entrevistados. Comprender sus esquemas de pensamiento, y sus modos de sentir y actuar. Involucramiento e investigación no son opuestos, sino parte del mismo proceso de conocimiento social.

Así, en nuestra investigación “observamos” -siguiendo a Guber (2007)- para realizar una especie de mapeo de los espacios que constituían plataformas para la acción de los jóvenes. De esta forma, con un cuaderno, una lapicera y una cámara de fotos fuimos recorriendo el espacio barrial, capturando de manera escrita y visual sus características, límites geográficos, extensión y particularidades que permitían diferenciarlo de las vecindades contiguas. De esta forma notamos, por ejemplo las diferencias edilicias entre las casas del AMEP y las precarias viviendas de los barrios contiguos, así como el contraste que establece a la visual de la zona, con las monumentales obras de la Villa Deportiva y el Cine Teatro.

Lo mismo hicimos en el espacio escolar, aunque en este caso, nos limitamos a tomar fotografías solamente de su exterior. La institución cuenta con dos pisos entre los que se distribuyen todas las aulas. También posee un patio externo con aros de básquet, y un pequeño estacionamiento techado en la entrada. Observamos que el espacio preferido de los jóvenes es el “hall” común donde se desarrollan los recreos. Allí los estudiantes se juntan a

conversar y recorren el salón caminando de un lado al otro. Las oficinas de los directivos y personal administrativo se encuentran al lado de la puerta de ingreso a la institución, aunque durante los momentos de recreo suelen reunirse todos en el hall.

Así, a partir de estas observaciones realizadas en ambos niveles, pudimos evidenciar las fronteras materiales que se presentan en las espacialidades. Aquellos lugares que dentro de la escuela y el barrio son de mayor concurrencia por parte de los jóvenes y las condiciones en que se encuentran ante el paso del tiempo y el abandono por parte del Estado provincial. El contenido de estas observaciones quedó plasmado en un *registro de campo* que elaboramos y adjuntamos en el apartado de anexo, mientras que las fotografías capturadas se encuentran distribuidas en las múltiples secciones de este trabajo.

Entrevista

Por su parte, la entrevista nos permitió capturar el relato oral de los jóvenes en torno a sus vivencias y percepciones, para así comprender el sentido de sus prácticas en el espacio escolar-barrial. En este sentido, pensamos la entrevista como una forma de diálogo o interacción, a partir de la cual accedemos a los mundos subjetivos de los actores. El discurso se torna nuestro elemento de análisis, del cual recuperamos las modalidades de sentir, pensar y actuar de los jóvenes. Teniendo en cuenta la multiplicidad de abordajes de la técnica, en esta investigación utilizamos entrevistas *semiestructuradas* cuya cualidad consiste en la de orientar el desarrollo de los diálogos a partir de la producción de ejes/bloques temáticos recursivos donde “lo verbalizado por los informantes tendrá sentido para la investigación y el universo cognitivo del investigador” (Guber, 2005, p.203). Siguiendo a Earlson como es citado en Valles (1999):

(...) La más común, sin embargo, es la entrevista semiestructurada que es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. (...) Este proceso abierto e informal de entrevista es similar y sin embargo diferente de una conversación informal. El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que es una mezcla de conversación y preguntas insertadas. (p.178-179)

De esta forma, articulamos esta técnica en nuestra investigación a partir de la realización de un *guión de entrevista*, en donde plasmamos los ejes temáticos a abordar y

posibles preguntas a realizar, pero con completa flexibilidad para ordenar y formular los interrogantes, por parte del entrevistador, y para responder por parte de los entrevistados. De hecho, muchas de las preguntas realizadas emergieron a partir de repreguntas o ideas que los jóvenes manifestaban y que despertaron nuestro interés. Comenzamos así con un eje biográfico, contextual e introductorio sobre la historia personal de los jóvenes, para avanzar luego con preguntas específicas focalizadas en nuestros objetivos de estudio.

Guión de entrevista

Eje Biográfico		1- Edad 2- Lugar de residencia y conformación de su hogar 3- Lugar de origen (si fuera diferente a su lugar de residencia actual)
Espacios	Escolar	1- Relato de su trayecto escolar 2- Razones de la elección de esta escuela por sobre otras 3- Alternativas de elección de otras escuelas (de tener hermanos ¿también asisten a esta escuela?)
	Barrial	1- Tiempo de residencia en el barrio 2- Caracterización del barrio
Prácticas	En el espacio escolar	1- Descripción de un día escolar -actividades realizadas en la escuela- 2- Lazos y vínculos establecidos con compañeros, docentes, personal no docente, etc.
	En el espacio barrial	1- Lazos y vínculos con amigos, vecinos residentes del barrio 2- Lazos y vínculos con amigos, vecinos

		residentes en barrios aledaños 3- Actividades o hobbies: Pertenencia a clubes, parroquias, grupos del barrio, institutos, etc. -actividades realizadas en el barrio- 4- Necesidad o no de traslado hacia el centro de la ciudad u otras zonas (realizan sus compras en el barrio? asisten a clubes/gimnasios del barrio? realizan alguna actividad educativa por fuera del barrio?)
--	--	---

Los informantes fueron seleccionados utilizando un muestreo no probabilístico, en el que “los marcos de la selección están definidos por criterios sumamente flexibles y se van delineando conforme avanza la investigación, la comunicatividad con los informantes, la claridad y la amplitud de la mirada del investigador” (Guber, 2005). Así, entrevistamos a un total de 18 informantes: 14 estudiantes (de entre 15 y 18 años), un directivo y un administrativo de la escuela, una vecina del AMEP y un historiador provincial. El criterio de selección de los estudiantes consistía en que sean residentes de la zona donde se emplaza la escuela. Para ello fue clave el acceso que nos brindó la gestión de la institución de las planillas estudiantiles, en las que se detallaba el domicilio de los jóvenes. Dicho procedimiento fue combinado con la estrategia de bola de nieve que permitió orientar la selección de los informantes a partir del “punto de vista” del actor. En este sentido, y siguiendo a Yuni y Urbano (2014), esta técnica consiste en “tomar un punto de partida y a partir de la información que se obtiene, ir ampliando progresivamente el campo de recolección y la variedad de materiales” (p.88). Así, al finalizar cada entrevista le solicitamos al estudiante que nos proporcionara el nombre de un compañero para que sirva de próximo informante. Cada entrevista fue grabada -para ser transcrita y analizada a la luz de los objetivos-, y obtuvimos un total de 6 horas de grabaciones en crudo.

Sistematización y análisis de la información

En este tercer momento incluimos todas las etapas del trabajo que requirieron la sistematización y análisis de la información obtenida a partir de nuestros registros de campo y

entrevistas. Sin embargo, como mencionamos en la introducción, debido a que se trata de un trabajo de investigación, todas las fases del proceso que se describen con detalle, pueden conceptuarse como *analíticas*, en tanto, como afirma Valles (1999) “desde el comienzo de la llamada formulación del problema que se estudia, el investigador va diseccionando el fenómeno en cuestión. Y la tarea de plantear y resolver interrogantes no cesa hasta la presentación de los resultados de la indagación” (p.339-340). Nos detenemos en esta observación, ante el riesgo de que se olvide la conexión intrínseca que existe entre todas las tareas involucradas en un trabajo de investigación, y su imposibilidad -en muchas ocasiones- de circunscribirlas a un momento particular e inamovible del proceso. Sin embargo, la especificidad de este tercer momento, consiste en el análisis que efectuamos de la información recabada durante el proceso de relevamiento documental y a la luz de los datos obtenidos con nuestro ingreso a campo. En este sentido, siguiendo a Pole y otros, como son citados en Valles (1999):

(...) el análisis de los datos no es un elemento discreto del proceso de investigación que pueda ser separado nítidamente de las otras fases del proyecto. En lugar de ello, argumentamos que el análisis de los datos es integral a la forma en que las preguntas son formuladas, se seleccionan los lugares y se recogen los datos (...). En el corazón de tal proceso hay un conjunto de cuestiones y procedimientos de investigación que combinados con creatividad e imaginación resultan en el análisis de los datos: un elemento clave del proceso de investigación que no puede reducirse a pasos y fases. (p.341)

De esta forma, nuestro trabajo de sistematización de datos fue un proceso hermenéutico que comenzó pasando en limpio las notas de campo de nuestro cuaderno, a un documento digital. En esta etapa también realizamos la descarga de las fotografías capturadas y las organizamos en una carpeta de Google Drive, donde rápidamente pudieran ser recuperadas para ser colocadas en los distintos apartados y capítulos del escrito. Posteriormente a esto, iniciamos el proceso de desgrabación de las entrevistas. Cada entrevista fue transcrita en un documento Word, y una vez que finalizamos este proceso, nos abocamos a la codificación de las mismas. Fue de gran utilidad para ello la aplicación ATLAS.ti, que nos permitió colocar todo nuestro corpus de texto en su base de datos para organizar la información.

Comenzamos nuestra tarea de análisis realizando una codificación *primaria*. Partimos de comprender esta técnica como “el proceso analítico por medio del cual se fragmentan, conceptualizan e integran datos para formar una teoría” (Borda et. al, 2017, p.34). Así, a partir de la lectura de las entrevistas transcritas, fuimos creando comentarios sobre fragmentos de los testimonios, asignándoles una clasificación. Este tipo de codificación es lo que Valles (1999) describe como *códigos descriptivos*, que nos permiten categorizar la información para luego poder recuperar -a partir del código creado- todas las partes asociadas a él. Codifico entonces, para facilitar la comparación constante. Por ejemplo, uno de los códigos en nuestro trabajo fue *prácticas en el espacio escolar*. A él estaban vinculados los fragmentos de entrevista donde los jóvenes describían qué actividades realizaban en su día a día en la escuela. En este sentido, esta actividad responde a una clasificación “primaria” pues, si bien su creación requiere algún tipo de interpretación de parte de los investigadores, se limita a describir/comentar algo que sucede o se ha dicho en la entrevista.

Una vez creados estos códigos, pasamos a una fase *interpretativa*, a partir de la cual fuimos construyendo y develando sentidos no evidentes en los testimonios de los jóvenes. Nos adentramos así a la construcción de lo que Valles (1999) denomina como *códigos interpretativos*. De esta forma, hablamos de sentidos “no evidentes” pues implican realizar una lectura analítica de las discursividades para poder ir más allá de lo expresado literalmente. Aquí observamos la información obtenida a la luz de nuestro marco teórico, y fuimos identificando unidades de sentido comunes, manifestadas por los informantes. También construimos categorías emergentes que nos permitieron comprender y aproximarnos a las prácticas de espacio de los jóvenes.

Una vez observada la información a través del criterio analítico y teórico de los investigadores, comenzamos con el proceso de escritura. Cabe aclarar que la redacción del trabajo final fue un proceso que comenzó previamente a nuestro ingreso a campo, con el desarrollo de los apartados de antecedentes y marco teórico, que sin embargo, fueron modificados y enriquecidos luego a la luz de las interpretaciones y análisis que realizamos con los datos ya sistematizados.

Para encarar el proceso de escritura, realizamos un movimiento recurrente de consulta de los textos de investigación especializados que nos sirvieron para delimitar nuestro objeto de investigación. También, volvimos sobre los trabajos que tomamos como antecedentes para la temática aquí investigada, y fundamentalmente a nuestras fuentes primarias, secundarias y entrevistas realizadas. Fue crucial en esta etapa también, nuestro plan de trabajo final, que

funcionó como una especie de *mapa de ruta*, que nos iba guiando en la redacción y organización de los apartados y capítulos.

El fruto de todo el trabajo metodológico que describimos en este marco, se encuentra plasmado en las hojas que componen este escrito, que esperamos permita observar el engranaje interno que conecta todas las actividades que dan cuerpo a nuestros acercamientos al objeto de estudio desde una mirada comunicacional.

CAPÍTULO II

El AMEP: contexto de surgimiento, historia y conexiones con la trama urbana

Introducción

El presente escrito tiene por objetivo realizar una caracterización del nivel barrial (McQuail, 1991) en donde se emplazan las prácticas de espacio de nuestros sujetos de estudio: el AMEP, que toma su nombre de la Asociación Mutual de Empleados Provinciales. En este sentido, un primer momento del escrito estará destinado a exponer el contexto provincial que propició la planificación y posterior surgimiento del barrio. Describiremos aquí las condiciones materiales que signaron la coyuntura histórica de fundación del AMEP y vecindades aledañas.

Un segundo momento, estará destinado a reconstruir la historia del barrio desde su inauguración en la segunda mitad de la década de los 80, hasta las transformaciones que están sucediendo en la zona, y que caracterizan este entramado de configuraciones urbanas en la actualidad. Referiremos en este segmento fundamentalmente a una serie de políticas e intervenciones urbanas promovidas por el estado provincial que se han desarrollado en los últimos años y generan tendencias de fragmentación en el espacio barrial. Debido a la inexistente información sobre el AMEP en los distintos organismos públicos que consultamos para realizar esta investigación (Archivo Histórico de la Provincia, Ministerio de Vivienda, Dirección Provincial de Catastro y Registro de la Propiedad Inmueble), este apartado estará respaldado en su totalidad por relatos de vecinas del AMEP² y de un historiador provincial, quienes nos han permitido reconstruir la historia del barrio a partir de sus testimonios. Además, buscaremos evidenciar la incidencia del barrio en la trama urbana de las ciudades de San Luis y La Punta, que adquiere relevancia, puesto que nuclea trayectorias residenciales de los estudiantes que asisten a la Fray³. Referiremos aquí a la ubicación estratégica del AMEP en las inmediaciones entre ambas locaciones, y su ubicación en un “paseo turístico” que va en continuidad con la inauguración de la réplica del Cabildo y de la Casa de Tucumán en la década del 2010.

² Consideramos relevante destacar que estos testimonios son fruto de conversaciones casuales que mantuvimos con vecinos en las calles del barrio cuando realizamos observación en campo. Tomamos notas de sus comentarios y en tal sentido, no podrán ser citados de manera textual.

³ Manera coloquial en que estudiantes, vecinos y comunidad educativa en general, refieren a la Escuela Técnica N°4 Fray Luis Beltrán.

La expansión del entramado barrial urbano en la era de la industrialización

El contexto en que se inscribe la fundación del barrio AMEP, estuvo signado por un acontecimiento clave que impulsó significativas transformaciones en los planos económico, político y demográfico. Estamos refiriendo a la Ley de Promoción Industrial, implementada en la provincia como fruto de una Reparación Histórica por parte del Estado nacional, debido a la importante contribución que realizó San Luis a la gesta Sanmartiniana⁴. En este sentido, la Promoción Industrial inauguró la época de industrialización de la provincia y fue clave para la reestructuración de las finanzas locales. Con esto queremos decir, siguiendo a Mario (2010), que previamente a la implementación de la mencionada ley, la economía sanluisense se apoyaba en la explotación de los recursos naturales y la mitad de los habitantes residían en zonas rurales. Para aquel entonces, no había en la provincia actividades productivas que atrajeran suficientemente a la población, lo cuál generaba un gran éxodo de habitantes hacia zonas más “promisorias” del país como Mendoza y Buenos Aires. La situación de estancamiento y atraso en relación a otras provincias era notable. De hecho, según el informe *Población urbana y rural de la provincia de San Luis* (2013), para la década del 70, el 45% de los sanluisenses residían fuera de la provincia, y gran parte de ellos eran habitantes de zonas rurales. De esta forma, la Ley de Promoción Industrial -desarrollada también en las provincias de La Rioja y Catamarca-, marcó un antes y un después para el desarrollo sanluisense.

En primer lugar, generó que entre 1983 y 1991 el Producto Bruto Geográfico creciera un 227%, a una tasa anual promedio cercana al 30%, y que para fines de 1991 la participación de San Luis en el PIB nacional alcanzara el 1,35%, casi tres veces y media más que en 1980 (Helbig, 2021)⁵.

Por su parte, los cambios también se reflejaron a nivel demográfico, y habitacional. San Luis, que históricamente había sido una provincia expulsora de pobladores, acabó acumulando una tasa de crecimiento demográfico del 27,8% en solo 9 años, con

⁴ Esta ley sirvió como extensión, en materia industrial, para el régimen promocional de la Ley 22.0219 (que se aplicó en La Rioja), para las provincias de Catamarca y San Luis. El objetivo de dicha ley era evitar el éxodo de personas en búsqueda de oportunidades laborales, generando fuentes de trabajo en las provincias beneficiadas por el acta de reparación histórica. Brindaba incentivos de tipo impositivo a cambio de la radicación de industrias en el territorio puntano; concretamente, se otorgaban liberaciones, exenciones y diferimientos fiscales, en conjunto con estímulos para la exportación y restricciones a la importación de mercancías sustitutas. También se proveía infraestructura en parques industriales

⁵ Según datos del Ministerio de Economía de la Nación, a principios de la década de los 90, había en la capital puntana 3 parques industriales que alojaban un total de 333 empresas.

aproximadamente 80% de sus habitantes residiendo en las ciudades industrializadas de la capital y Villa Mercedes. Producto de la industrialización, en 1980 -según datos arrojados por el censo nacional realizado por el INDEC- la provincia acumulaba un total de 214.416 habitantes, un abrupto crecimiento a comparación de los 183.460 que tenía para 1970 (Helbig, 2021). Esto impulsó que a nivel del Estado provincial se promuevan políticas que acompañen el prominente y acelerado desarrollo poblacional. Se consolidó así un plan habitacional, que constituyó otro de los puntos de inflexión que modificó completamente el panorama del territorio provincial en la década de los 80. El Estado provincial, encarnado en la figura de Adolfo Rodríguez Saá⁶, se encargó de proveer viviendas estandarizadas y de producción masiva, para dar respuesta al déficit habitacional producido por el gran aumento demográfico. Este fenómeno desencadenó también una transformación socio-espacial y una extensión territorial de la ciudad, fundamentalmente a lo largo de los ejes de comunicación vial (Segovia, 2010). Destacamos aquí la fundación de enormes enclaves urbanos como el barrio Eva Perón en la zona noreste de la ciudad de San Luis en 1988, la ciudad de Juana Koslay en 1989, los planes Sol y Sierras en 1991, y las múltiples viviendas que se construyeron a lo largo de la década de los 90, a través de diversos planes (Nuevos Horizontes, Plan Porvenir, Justicia Social A, Justicia Social B, Amanecer, Siglo XXI). Dichos enclaves, fueron algunas de las urbanizaciones que inauguraron la política de viviendas sociales que posteriormente intensificó el gobierno provincial.

En relación con estas ideas, cabe destacar como la gestión oficialista hizo de la política de desarrollo de viviendas sociales, uno de sus pilares de campaña y de discurso electoral “bajo el criterio de que el potencial elector identifique el oferente de la política de modo personalísimo, imperando el criterio patrimonialista de la utilización de fondos públicos” (Fernández, 2014, p.11). Es decir, la política habitacional quedó *patentada* en San Luis bajo la firma de la gestión Rodríguez Saá⁷, utilizándose más como un instrumento

⁶ La década de los 80' inaugura la serie de 5 mandatos consecutivos a la gobernación de la provincia, que detentó Adolfo Rodríguez Saá. Durante su primer mandato, el gobernador se comprometió a construir 5000 viviendas, un acueducto y generar redes de electricidad para todo el sur de San Luis. Los índices de empleo, escolaridad, ingreso por habitante y seguridad ciudadana fueron superiores a la media nacional, lo que llevó a que su gestión fuese ponderada con grandes condecoraciones, entre ellas el reconocimiento en 1987 como *Gobernador del Año* por el Comité de Distinciones Internacionales de la Organización Mundial de las Naciones. Sin embargo, como resaltan distintas investigaciones realizadas por Mario (2010) y Segovia (2010), la gestión provincial no realizó disposiciones de ningún tipo para invertir el excedente generado debido a la radicación de estas industrias, lo que imposibilitó que se desarrolle un ciclo de expansión del mercado interno. Información extraída de <https://www.senado.gob.ar/senadores/senador/365>

https://www.cidob.org/biografias_de_lideres_politicos/america_del_sur/argentina/adolfo_rodriguez_saa

⁷ De hecho, a partir de 2011 la nueva gestión provincial (encabezada por Claudio Poggi) crea el Ministerio de la Vivienda, encargado de la relación con los beneficiarios, organización de los registros de aspirantes, preadjudicación y adjudicación de viviendas. Este articula con el Ministerio de Hacienda y Obras Públicas que tiene a cargo las licitaciones, la dirección técnica y controles de las obras. La creación de un Ministerio le otorga

para lograr la alineación política, que como una herramienta que realmente atienda al déficit habitacional según las necesidades específicas de las familias sanluiseñas⁸. De hecho, siguiendo a Fernandez (2014), la autora expresa como la fundación de la ciudad de La Punta -ubicada a más de 15 km de la capital- es un claro reflejo de una disputa latente en aquel entonces entre el gobierno provincial de Rodriguez Saa, y un municipio capitalino opositor, en donde la provincia no construía viviendas en la capital y la capital no autorizaba la construcción de ningún plan. Esto llevó a que la joven ciudad se funde en esa lejanía respecto a San Luis: por el mero hecho de no entregar y construir planes habitacionales en una ciudad gobernada por opositores al oficialismo, dejando en planos de menor importancia la comodidad o las posibilidades de traslado de los ciudadanos que resultaron adjudicatarios de dichas viviendas.

Todo este recorrido nos permite reconstruir un contexto, en el que las políticas implementadas a nivel nacional y provincial, habilitaron la configuración de un mapa urbano fragmentado. Así, nos encontramos con una industrialización que generó una reactivación de la economía en el corto plazo, pero a largo plazo impulsó una fuga de los capitales económicos hacia otros territorios. Apareció durante esta época la expresión de “empresas con rueditas” para remitir a las industrias que se asentaban en San Luis exclusivamente por los beneficios impositivos, pero hallaban más rentable ubicar la producción en mercados de Capital Federal o incluso del exterior. Esta falta de planificación por parte de la gestión provincial, posibilitó que una vez finalizados los incentivos fiscales propios de la Reparación Histórica, no se generara un ciclo virtuoso de crecimiento, y que para principios de los 90 el estancamiento de la economía y el empeoramiento de las condiciones de vida de la población sanluiseña se encuentren lejos de lo que profesaba el discurso oficial.

Por su parte, los planes habitacionales fueron impulsados como una política de campaña, que si bien dió una respuesta a una necesidad pujante de la población por satisfacer su derecho a una vivienda digna, quedó registrada bajo la gestión oficialista, que ejecutó la implementación esta política ponderando la propaganda por sobre las comodidades de los habitantes. Todo esto devino en una distribución desigual de bienes y recursos, que se profundizó entrada la década de los 2000.

Precisamente en este contexto de poblamiento de las urbes provinciales y de derrumbe de los procesos de industrialización, se inscribe la fundación del AMEP. Ahora bien,

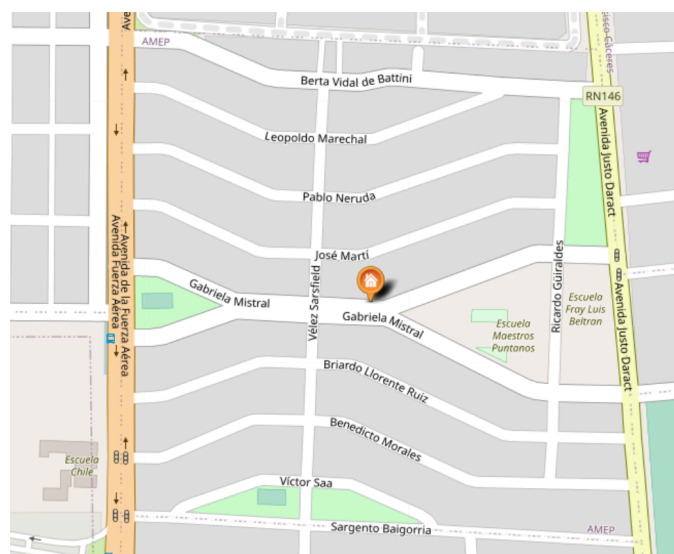
una visibilidad simbólica a la política como sello distintivo de la gestión del oficialismo Rodriguez Saaista (Fernandez, 2014)

⁸ Realizamos este señalamiento, debido a que no se diversificó la oferta, sino que todas las viviendas tenían las mismas características y dimensiones, sin importar los tamaños de las familias a las que eran adjudicadas

adentrados en las condiciones materiales de surgimiento del barrio, nos interesa focalizar en su historia y las transformaciones de las que ha sido objeto desde su inauguración, que se inscribe entre finales del primer mandato de Adolfo Rodríguez Saá (1983-1987) y comienzos del segundo (1987-1991), hasta la actualidad.

Historización del espacio barrial: políticas y transformaciones

El AMEP, es un barrio que se localiza en la zona noroeste de la ciudad de San Luis. Esta vecindad colinda hacia el sur con los barrios Di Pasquo, Sucre, Los Olivares y Aeroferro, hacia el norte con el Barrio Universitario, Cáceres, Justo Daract y Juan Gilberto Fúnes y hacia el oeste con el Barrio Viviendas Productivas. De esta forma, todos estos barrios configuran lo que aquí denominamos zona noroeste de la ciudad de San Luis, caracterizada por su amplitud, heterogeneidad de viviendas y gran desarrollo comercial y cultural.



Mapa barrio AMEP - Imágen extraída de Google Maps

El AMEP se inauguró en el año 1986, como parte de un proyecto ideado y financiado por la Asociación Mutual de Empleados Provinciales (AMEP)⁹. Así por ejemplo Nino, periodista e historiador nos comentó que la mayoría de las viviendas del barrio fueron vendidas con sus carpetas como lotes privados, pero como parte de un convenio entre la

⁹ En la actualidad la mutual ya no existe. Sin embargo en la época de fundación del barrio, era una mutual de tamaño considerable que nucleaba a los empleados dependientes del estado provincial en toda su extensión (Entrevista a Nino, historiador, 2022).

mutual y el gobierno provincial, un porcentaje de las casas fueron entregadas como viviendas sociales. De esta forma, los adjudicatarios de las residencias, eran empleados afiliados a la mutual que trabajaban en distintas localidades de la provincia -San Francisco del Monte de Oro, Concarán, entre otras- y se trasladaron hasta la capital puntana para habitar el barrio. Actualmente, muchos de los propietarios originarios de las viviendas aún habitan en el barrio. Esto ha llevado a que sea caracterizado en las entrevistas a los estudiantes -que recuperamos en nuestro apartado de análisis- como un barrio “tranquilo” y de “gente grande”. Además, por ser fruto de una planificación que responde a la construcción de un plan habitacional estandarizado, las casas del barrio son similares en su estructura¹⁰. En este sentido, se caracterizan por ser viviendas de una planta, en la que se distribuye una cocina, un baño, de dos a tres habitaciones y un patio.

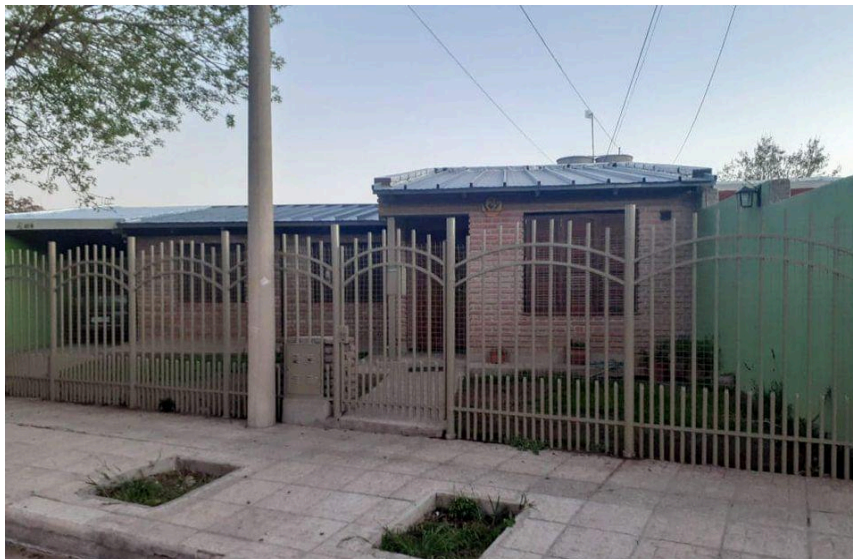


Foto 1. Casa prototipo del barrio AMEP con cierre perimetral (Imagen extraída de Google Imágenes)

La década del 90 inaugura una etapa de crecimiento para el AMEP a partir del anexo de los 16 edificios de monoblocks. Estas construcciones fueron impulsadas por el Fondo Nacional de la Vivienda -FONAVI, fundado en 1972- a partir de la gestión de recursos provenientes de deducciones de salarios, que permitió la transferencia de capital económico a los institutos provinciales de viviendas para la ejecución de obras (Fernandez, 2014). Dichos emplazamientos diversificaron el mapa barrial estableciendo lógicas fragmentarias respecto a

¹⁰ En la actualidad, a sus casi 40 años de fundación, muchas viviendas han sido modificadas en su estructura por los propietarios. Sin embargo, en el momento de inauguración del barrio, fisionómicamente las casas de dos habitaciones y las de cuatro eran iguales.

las tipologías residenciales caracterizantes del periodo de fundación del AMEP. Con esto queremos decir que, el anexo de los edificios de los monoblocks modificó la cartografía barrial en dos sentidos. No sólo por el hecho de que estas viviendas se emplazan en un límite fronterizo entre el AMEP y el Barrio Universitario, sino porque la edificación desentona y se distingue de las viviendas *tipo* de una sola planta que caracteriza al resto de los hogares del barrio: los monoblocks son complejos edificios de varios pisos, donde las viviendas se encuentran conectadas por escaleras, una encima de la otra. Cabe destacar además, que este tipo de construcción se expande en la década de los 90 y principios de 2000, época en la que Argentina se encontraba atravesando la crisis económica y de gobernabilidad más importante de los últimos 30 años. Con los sucesivos gobiernos de Carlos Menem, la imposición del régimen económico neoliberal y el establecimiento de la Ley de Convertibilidad -que fijaba la relación cambiaria de peso argentino a dólar estadounidense a razón de 1 a 1- la economía argentina se encontraba en un gran periodo de recesión que desembocó en una inestabilidad política, social y humanitaria (Gambina, 2013). Ante este contexto, y para dar respuesta a una problemática habitacional que se estaba sucediendo a nivel nacional con la expansión de las villas miseria y los asentamientos informales, se comienzan a construir en distintos puntos del país los edificios de monoblocks, a partir de la necesidad de “reubicar” a las familias de escasos recursos que vivían en estas zonas, para que puedan acceder a viviendas dignas.

De esta forma, la construcción y el anexo de los monoblocks al barrio, responde a lineamientos propios de esta política habitacional, que permitió que decenas de familias que residen allí hoy tengan un hogar propio. Sin embargo, los monoblocks fueron sólo el inicio de una serie de medidas gubernamentales que habilitaron una fragmentación del espacio barrial, que se agudizó a partir de los 2000 debido al desarrollo de mega obras financiadas por el estado provincial. Dichas construcciones, propiciaron la instauración de tendencias de *turistificación* en la zona noroeste de la ciudad, que siguiendo a Seveso (2018), han estado orientadas progresivamente hacia la valorización y patrimonialización de los escenarios urbanos, convertidos en mercancías susceptibles de venta/compra en el mercado turístico y cultural. De hecho, sólo en el barrio AMEP se inauguró recientemente una monumental réplica de lo que fue el Teatro Club Social de San Luis, que contrasta con el paisaje urbano de la zona al desentonar con su majestuosidad en relación a las viviendas emplazadas enfrente¹¹.

¹¹ Esta obra, responde a una serie de políticas de turistificación de distintos espacios urbanos que el gobierno de la provincia viene desarrollando hace años y que se expresa en obras como la réplica a la Casa de Tucumán y la réplica del Cabildo, en La Punta. En este caso, la sala principal del teatro es tan sofisticada en cuanto a su características de diseño y acústica, que competirá con las salas de teatro más prestigiosas del país.
<https://semi-sa.com.ar/project/teatro-club-social-san-luis/>

En las proximidades al edificio del Teatro, en el mes de julio de 2022 comenzó la limpieza del terreno del predio del ex Jockey Club San Luis, para la construcción de una Villa Deportiva de más de 25 hectáreas, prevista para finalizar -aunque ya inauguró algunas canchas- en el año 2024. Además, a sólo cuerdas del AMEP, en la intersección de las avenidas Centenario y Justo Daract -en el terreno de la ex fábrica de cerámica SCAC- se encuentra la “Nave Cultural”, un espacio dependiente de la Secretaría de Cultura del gobierno de la provincia, donde se desarrollan diversos talleres de danza, música y artesanías. En el mismo edificio donde se localiza la Nave Cultural también se encuentra un anexo de la escuela Fray Luis Beltrán, una estación de policía y de bomberos así como una de las sedes de la UPrO (Universidad de oficios). Esta edificación fue inaugurada en el año 2022 y responde a una iniciativa de expropiación de espacios/fábricas abandonadas por parte del estado provincial que se viene llevando a cabo desde el 2014, con el objetivo de convertirlos en espacios *seguros, recreativos y urbanizados*¹². Todos estos proyectos de valorización/revalorización de los espacios, nos abren interrogantes para pensar lo espacial en relación a las desigualdades de acceso, apropiación y experiencias urbanas. Así, por ejemplo, mientras se destina un presupuesto millonario para la construcción de un teatro con grandes sofisticaciones, los estudiantes de primer año de la Fray deben cursar en aulas que se encuentran fuera del edificio de la escuela, ya que en el mismo no hay espacio suficiente para contener a todos los estudiantes. En este sentido, este “embellecimiento” del barrio con estas edificaciones monumentales se inscribe en una política de inversión en mega obras públicas que caracteriza a la gestión de Alberto Rodríguez Saá, y que -al igual que los planes habitacionales de los 80 y 90- quedó *patentada* bajo esta gestión de gobierno.

¹² Como parte de esta política, se expropiaron también los predios de la ex Cerámica San José, el ex Frigorífico San Carlos, y la ex Yesera. Actualmente, en la ex cerámica hay un parque, en el ex frigorífico se construyó un barrio de 80 viviendas y en la ex yesera se emplazó el Hospital del Norte.



Foto 2. Edificio del Teatro Club Social desde la Avenida Justo Daract (Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

Respecto a la fisonomía del barrio, el ordenamiento urbano es una de las características que más lo distingue a simple vista, en comparación de las vecindades contiguas tales como Los Olivares, Di Pasquo, Aeroferro, Juan Gilberto Funes y Justo Daract. Así, por ejemplo el AMEP cuenta con todas sus calles señalizadas con carteles que indican su nombre y la letra de las manzanas, posee veredas pavimentadas y las casas están distanciadas de las avenidas principales por espacios verdes de más de dos metros. También destacan las viviendas, las cuales al ser fruto de una planificación del barrio en su conjunto, son iguales en su estructura y generan visualmente una impresión de prolijidad y orden. En esta línea, observamos que la amplia mayoría de los hogares cuentan con cierre perimetral y/o rejas en puertas y ventanas. Esta característica de las viviendas, reviste importancia para pensar las percepciones de seguridad/inseguridad que tienen los vecinos del AMEP, en relación a los hechos delictivos que han ocurrido en los últimos tiempos. En este sentido, el espacio atraviesa profundas transformaciones a partir del desarrollo de estas mega obras mencionadas precedentemente, y de la construcción que los medios de comunicación locales realizan sobre el barrio, en donde el foco está puesto, en un 90% de los casos en noticias de carácter policial¹³.

¹³ A continuación, algunos de los titulares que encabezan las notas ante la búsqueda por “barrio AMEP” en los dos diarios más importantes de la provincia:

San Luis: un motociclista murió tras un accidente en el barrio Amep - Diario de La República (15/08/2021)
La Policía halló 47 paquetes con marihuana en el barrio Amep - Diario de La República (10/08/2021)



Foto 3 y 4. Arriba esquina del barrio AMEP. Abajo esquina del barrio Di Pasquo. Vista comparativa entre las veredas del AMEP, pavimentadas y distanciadas de la Av. Justo Daract, respecto de las del barrio Di Pasquo, que se encuentran a pocos metros de la calle y no poseen cordones (Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

Sumado a estas características de las viviendas, es relevante mencionar el notable movimiento comercial de la zona. Así, en la extensión del barrio por las avenidas Justo Daract y Fuerza Aérea se instalaron una variedad de locales comerciales entre los que podemos destacar un supermercado chino, carnicerías, verdulerías, panaderías y una gomería; también se localizan almacenes minoristas en las calles internas del AMEP. En este sentido, esta relevante actividad comercial se debe fundamentalmente a la ubicación estratégica del barrio en términos de conexiones con una importante ciudad del Gran San Luis: La Punta. Así, el

Asaltaron a dos chicos cuando se dirigían a un colegio en el barrio Amep - Diario de La República (02/07/2019)
Doce años de cárcel para uno de los acusados por un homicidio en el barrio Amep - Diario de la República (08/10/2018)

La Policía sobre el operativo en el barrio Amep: “Fue detenido por daños y lesiones” - Diario El Chorrillero (27/11/2017)

Asaltaron un almacén de un barrio en San Luis - Diario El Chorrillero (18/03/2021)

Le robaron todos los instrumentos a una banda de San Luis - Diario El Chorrillero (18/03/2021)

AMEP se encuentra rodeado de dos corredores viales como son la Av. Justo Daract, que se convierte en la ruta N° 146 y la Av. Fuerza Aérea, que desemboca en la ruta N° 147. Ambas avenidas no solo constituyen dos importantes arterias de ingreso al centro de capital puntana, sino que conectan el barrio con las ciudades de Villa de la Quebrada, San Francisco del Monte de Oro, Nogolí, Beazley, Luján y La Punta, y con el Aeropuerto Brigadier Mayor Cesar Raúl Ojeda¹⁴. Esto genera que de manera ininterrumpida las avenidas Justo Daract y Fuerza Aérea, cuenten con un considerable tránsito de autos y colectivos urbanos e interurbanos, hacia las direcciones norte-sur. Ello es aún más relevante considerando la turistificación del espacio del barrio descrita anteriormente, con políticas de igual calibre efectuadas en conmemoración a los bicentenarios patrios. Se observa así cómo el camino de mega edificaciones que se emplazan en la zona del AMEP -contigua a la Av. Justo Daract- conforma una especie de “paseo turístico” que desemboca en La Punta.

Toda esta caracterización nos permite observar que, así como mencionaba De Certeau (2000), el AMEP en tanto espacio social no queda exento de las lógicas socio-culturales, políticas y económicas que imprimen modificaciones en la trama barrial, y que con ello van construyendo nuevas maneras de percibir y apropiarse del espacio por parte de los ciudadanos que lo habitan como parte de su cotidianidad. Las fragmentaciones propiciadas por distintas políticas urbanas constituyen la materialidad sobre la que se edifica la conformación espacial del AMEP en la actualidad. Un barrio que evidencia las mutaciones de las que ha sido objeto a lo largo del tiempo, y que han reconfigurado notoriamente la cartografía de la zona noroeste de la ciudad. Sin embargo, este escrito constituye una historización y descripción del barrio basada en observaciones e información obtenida en periódicos locales, que será enriquecida por los testimonios de los estudiantes a partir de sus vivencias personales y subjetivas en el espacio barrial.

¹⁴ En lo que a transporte urbano se refiere, se puede llegar al barrio abordando las líneas de colectivo D, F, E1 y H, cada una con distintas frecuencias: la línea D cuenta con un colectivo cada 15 minutos; la línea F con uno cada 40 minutos; la línea E1 con uno cada 30 minutos y la línea H con uno cada 25 minutos. Respecto al transporte interurbano, por la costa del barrio que da a la Avenida Justo Daract pasa el colectivo con mayor volumen de pasajeros para hacer el recorrido La Punta-San Luis: la línea Ruta 146. Esto posibilita que toda la zona esté conectada con ambas ciudades, y que los habitantes que no cuentan con vehículos particulares puedan trasladarse con cualquiera de estas opciones de transporte público

Sobre la Fray¹⁵: historia, población estudiantil y vínculos institucionales

Introducción

Con el presente escrito pretendemos realizar una caracterización e historización del espacio escolar que se torna plataforma para la acción, pero a su vez es productor de las prácticas de espacio (De Certeau, 2000) de los jóvenes estudiantes que conforman nuestra población de estudio: la Escuela N° 4 Fray Luis Beltrán.

De esta forma, el escrito se divide en dos momentos. El primero de ellos estará dedicado a la reconstrucción histórica de la institución desde su fundación en los años 50 hasta la actualidad, pasando por los cambios de gestión, locación y orientaciones que tuvo en sus 7 décadas de existencia en la ciudad. Caracterizaremos aquí a la población estudiantil: cuántos son en total, su procedencia barrial, género y orientación técnica que cursan en la actualidad.

Por su parte, el segundo momento abordará la escuela en la trama barrial del AMEP y fuera de este. Es decir, buscaremos dar cuenta aquí de las vinculaciones que la institución mantiene con organizaciones que se emplazan en el barrio, y otras ajenas al mismo, focalizando en las características de estas vinculaciones, y las maneras en que aportan a la comunidad educativa del colegio.

Para la construcción de esta historización, nos apoyamos fundamentalmente en información vertida en fuentes oficiales de la escuela -página web institucional¹⁶-, así como en el relato de las autoridades educativas.

Historización del espacio escolar: fundación y cambios a través del tiempo

La Escuela Técnica N° 4 Fray Luis Beltrán fue fundada en el mes de abril de 1953 bajo el nombre de “Escuela Fábrica N°1 Juan Domingo Perón”. Esta denominación corresponde al hecho de ser la primera escuela de oficios fundada en la provincia de San Luis. El primer director del establecimiento fue Juan Ángel Ponce, y en ese entonces la institución

¹⁵ “La Fray” es la manera coloquial en que estudiantes, vecinos y personal de la institución se refiere a la Escuela Técnica N°4 Fray Luis Beltrán

¹⁶ <https://escuelatecnica4fra.wixsite.com/flbofficialsite>

funcionaba en la calle Chacabuco al 660 (microcentro de San Luis), recibiendo únicamente estudiantes hombres. El plan de estudios consistía en la impartición de enseñanza general por la mañana y por la tarde trabajo de taller, con un receso durante el horario del almuerzo en que los jóvenes volvían a sus hogares. Las especialidades eran mueblería, carpintería, lustrado de muñecas y tapicería.

Durante el golpe de Estado instaurado en nuestro país en 1955, la institución recibe el nombre de “Escuela Profesional para Varones” (1959) con las especialidades en Radiomontaje, Electricidad y Radiotecnica. Estuvo en ese entonces bajo la dirección de Hilda Amieva de Uría. En el año 1962 la escuela vuelve a cambiar su nombre a “Instituto Politécnico Provincial”, y se comienzan a dictar las especialidades de Radiotecnica, Electricidad, Refrigeración y Tipografía. Un año más tarde, la institución abre por primera vez inscripciones para estudiantes mujeres, convirtiéndose en un colegio mixto. En 1977, nuevamente bajo una dictadura militar, el establecimiento cambia su nombre a E.P.E.T N° 1 “Fray L. Beltrán”. Años después, con el retorno de la democracia en 1984, se designa como director organizador a José Américo Morán, quien crea la carrera de Técnico Químico, ya que previamente la institución “tenía una Tecnicatura en Electrónica y tenía un itinerario, como decir una estructura que les permitía elegir a los estudiantes entre ser Técnicos Electrónicos, y otra era itinerarios en química, pero no era técnico el alumno en química” (Entrevista a Ester, secretaria de la Fray, 2022).

En el año 1986 por cuestiones edilicias -y coincidiendo con la inauguración del barrio en la zona noroeste de la ciudad- la escuela se traslada a su ubicación actual en el Barrio AMEP y un año más tarde, bajo la dirección provisoria de Gladys Battellocchi se crean las divisiones “A y B” con orientación en Electrónica y la “C” con orientación en Química.

En los últimos años del siglo XX y los primeros del siglo XXI, el establecimiento cambia su equipo de dirección en varias oportunidades, hasta que finalmente en el año 2015 asume como directora Andrea Paez, quien se desempeña hasta la actualidad. El equipo directivo que encabeza Paez, es el que da inicio al plan de cursado de 7 años, creado con el objetivo de evitar la deserción escolar que se producía con la metodología de cursada organizada en bloque. Al respecto la directora de la escuela nos decía:

A: Nosotros antes teníamos un horario que era de 7 de la mañana a 11, los del ciclo superior hacían el taller, y después de 14 a 20 hacían la formación general. Te estoy hablando hace 10 años atrás, o hace 9 años atrás. Entonces qué pasaba, nosotros mucha matrícula la perdíamos porque, y sí, los chicos son adolescentes entonces vos no podés

venir, levantarte a las 6 para venir a las 7 a la escuela, a las 11 te vas a tu casa, te bañas, que se yo comes, vuelves a las 2 de la tarde, salís a las 8, o salís a las 7.30, te pasan un montón de cosas y se te fue la vida en la escuela. Entonces bueno empezamos a tratar de acoplar estos dos horarios, entonces se nos hizo un horario de 7 de la mañana a 4/5 de la tarde, depende el curso (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022).

Desde el año 2013 la institución lleva el mismo nombre con el que se la identifica hasta la fecha: Escuela Técnica N° 4 Fray Luis Beltrán. Cabe destacar que en la actualidad con sus casi 600 estudiantes y más de 200 profesores -que deben educar a 21 cursos- la institución atraviesa una situación de hacinamiento en la que el edificio quedó pequeño para albergar a toda su comunidad. Muchos espacios de la escuela que previamente no eran aulas (por ejemplo el bufet y la sala de boxeo) debieron ser desarticulados para convertirse en espacios áulicos. Esta es la principal problemática que atraviesa la escuela, a la que se suma también la falta de mantenimiento de las instalaciones. Sin embargo, gracias a la firma de un convenio entre el gobierno nacional y el provincial, la Fray quedó incluida en un plan de sustitución del edificio, a ejecutarse en los próximos años.¹⁷



Foto 5. Escuela Fray Luis Beltrán vista desde la calle Ricardo Guiraldes.
(Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

¹⁷ El pasado 28 de septiembre de 2022, el entonces presidente de la nación Alberto Fernández visitó la provincia de San Luis y firmó una serie de acuerdos en conjunto con el entonces gobernador Alberto Rodríguez Saá para la ejecución de nuevas obras en la provincia financiadas por el Estado nacional. Dentro de este convenio, hay una parte del presupuesto destinado a la construcción de escuelas técnicas, y la Fray -debido a reuniones que la directora mantuvo con representantes del Ministerio de Educación provincial- quedó incluida dentro de esta inversión.

Estos 600 estudiantes se distribuyen en los 7 cursos que conforman el plan estudiantil de la Fray, y se suceden desde el ciclo básico (1°, 2°, 3° año)¹⁸ al ciclo orientado (4°, 5°, 6° y 7° año). En total son 21 cursos: 14 de electrónica y 7 de química, siendo todos los cursos “A” los correspondientes a química, y “B”/“C” a electrónica. Ahora bien, respecto a la población estudiantil y a la estructura de orientaciones, destacamos que la escuela posee una predominancia de estudiantes varones por sobre mujeres. En relación con esto observamos que mientras que los estudiantes varones se distribuyen de manera equitativa entre ambas orientaciones, casi un 90% de las estudiantes mujeres eligen la rama química. Estos datos fueron obtenidos de las planillas de estudiantes del ciclo orientado que nos facilitaron del área administrativa de la institución. En las mismas pudimos observar que hay cursos de electrónica en donde no hay ni una estudiante mujer. Según comentarios de la directora, ella reconoce que esto se debe a una cuestión de “idiosincrasia de la sociedad en donde los varones se inscriben para electrónica y las chicas para química. Entonces estamos trabajando para que las chicas se inscriban en electrónica” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022). También, una de las entrevistadas reconoció que cuando ingresó a la escuela optó directamente por la orientación en química ya que “era donde había chicas, porque de electromecánica es como que no hay chicas entonces como que (...) es como que iba a ser más difícil para mi y... meterme en el tema, así que me pusieron en química (Entrevista a Valentina, estudiante de la Fray, 2022). Retomamos este dato, ya que evidencia que la población femenina de la escuela elige una orientación por sobre otra, basando su elección no exclusivamente en el interés, sino en la posibilidad de socialización con pares del mismo género y en los roles tradicionales asignados socio-culturalmente a mujeres y varones.

Respecto a su procedencia, hay situaciones mixtas. Aproximadamente un 60% de los estudiantes de la Fray residen en la zona donde se emplaza la escuela (zona noroeste de la ciudad), mientras que el resto provienen de una variedad de lugares diferentes. Entre estos, un gran porcentaje de estudiantes reside en la ciudad de La Punta, algunos vienen de la zona céntrica, de la zona sur, entre otros¹⁹. Tomando como referencia a los estudiantes que residen en la zona de la escuela, la razón de la elección de la institución en todos los casos está

¹⁸ Esta división de los ciclos es clave para la continuidad o no de los estudiantes. En este sentido, la secretaria de la escuela nos comentaba: “Nosotros de primero a tercer año tenemos materias básicas y materias vinculadas al tronco de la electrónica y química, pero no tanto crédito horario. En cambio desde cuarto a séptimo, el alumno sabe que desde las 7 hasta las 18 tiene clases. Entonces nosotros el desfasaje de que los alumnos emigran, lo vemos de tercero a cuarto, pero son muy pocos” (Entrevista a Ester, secretaria de la Fray, 2022)

¹⁹ Información obtenida a partir de la lista de estudiantes por curso que nos fue facilitada por la institución, donde aparece el barrio de residencia de cada uno de ellos.

motivada principalmente por la cercanía a sus hogares. Respecto a los estudiantes que viven en La Punta, un factor de elección importante es también la proximidad a sus hogares, ya que si bien la Fray queda a 15 km, es la primera escuela que se encuentra si se ingresa desde La Punta a San Luis por la Ruta Nacional 146²⁰. Como otros factores identificados por la directora, la elección de los estudiantes por la Fray “tiene que ver con que es una escuela técnica. También está esa idea ¿no?, por lo menos si no vas a estudiar -en la universidad- llevate una herramienta” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022).

La “Fray” en la trama barrial y fuera de ella

La escuela se encuentra ubicada en el barrio AMEP, colindando con una plaza que la separa de los monoblocks, y donde se encuentra la parada para abordar el colectivo que realiza el recorrido La Punta-San Luis, y la línea de transpuntano E1. Frente a la institución se emplaza la escuela primaria “Maestros Puntanos” y el Centro de Salud N°11 AMEP. También, en diagonal a la escuela justo frente a la plaza, se ubica un mercadito y una panadería. Por fuera, la institución está pintada de blanco, exceptuando unos murales que representan a un técnico soldando y que tienen la inscripción “La Fray”. Cuenta con dos pisos en los que se distribuyen las distintas aulas, salones y laboratorios de la escuela, y tiene un patio para recreos/clases de gimnasia, que da a la calle Gabriela Mistral. Las veredas de la manzana donde se emplaza la Fray están todas pavimentadas y poseen multiplicidad de árboles y arbustos.

²⁰ Estas afirmaciones las hacemos basándonos en los testimonios de distintos estudiantes, de la directora y también en comentarios que nos hizo una de las administrativas de la escuela cuando nos facilitó la lista de estudiantes por curso.



Foto 6. Mural pintado sobre las paredes de la escuela que dan a la calle Ricardo Guiraldes (Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

El establecimiento ocupa toda una manzana que se encuentra delimitada por la Av. Justo Daract, las calles Gabriela Mistral (dos calles del barrio se llaman de la misma forma) y la calle Ricardo Guiraldes. El ingreso a la escuela se encuentra sobre este último acceso, enfrentada a la puerta de ingreso de la escuela Maestros Puntanos, donde hay un pequeño estacionamiento techado para el personal de la institución. Ambos colegios no están vinculados formalmente; sin embargo lo más habitual es que los chicos que inician su formación primaria en “Maestros Puntanos”, cursen el nivel secundario en “la Fray”, por lo cual las gestiones de ambas instituciones se encuentran en una comunicación constante. En palabras de la directora:

Con la escuela de enfrente también nos estamos vinculando. Estamos articulando porque como ahora no tenemos examen de ingreso, necesitamos que los chicos puedan comprender bien textos, puedan resolver las operaciones matemáticas básicas, entonces articular” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022).

En su testimonio la directora refiere a que años atrás, la Fray tomaba una evaluación de ingreso que los postulantes debían aprobar obligatoriamente para obtener una vacante en la escuela. Sin embargo, desde que ambas instituciones estrecharon vínculos, y se garantizó una “base” de aprendizaje desde el nivel primario para pasar al secundario, se desestimó este examen y ahora el ingreso es por orden de preinscripción.



Foto 7. Escuela Maestros Puntanos vista desde la calle Ricardo Guiraldes.
(Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

En la misma manzana donde se ubica la escuela “Maestros Puntanos” se encuentra también el Centro de Salud N°11 AMEP. El Centro de Salud trabaja en vinculación con la Fray a partir de un convenio entre ambas organizaciones, que les posibilita a los estudiantes del ciclo orientado realizar sus prácticas profesionalizantes allí. Además, según relatos de la secretaria de la escuela:

Ellos -en referencia al personal del centro- vienen a la escuela, hacen los controles, o si nosotros tenemos que mandar los alumnos para que les hagan el control, también. Pero generalmente vienen ellos a la escuela. Hacen desde la vacunación hasta el control de la libreta de salud, peso, lo que tengan o sea necesario que el alumno tenga actualizado” (Entrevista a Ester, secretaria de la Fray, 2022).

Es decir, la escuela y el CAPS²¹ se encuentran en una vinculación constante. A destacar también es el importante convenio que se llevó a cabo entre la escuela y la Villa Deportiva. En este sentido, el director de este parque deportivo -emplazado en el predio de más de 25 hectáreas del ex Jockey Club de San Luis-, en conjunto con la jefa del programa Comunidad Educativa y la directora de la Fray, firmaron un convenio que autorizó a los estudiantes del colegio a realizar sus prácticas de educación física en las instalaciones del

²¹ Abreviatura utilizada para denominar a los Centro de Atención Primaria de la Salud, que son establecimientos a través de los cuales se desarrollan actividades de prevención y promoción de la salud en distintos barrios de la ciudad, como el AMEP.

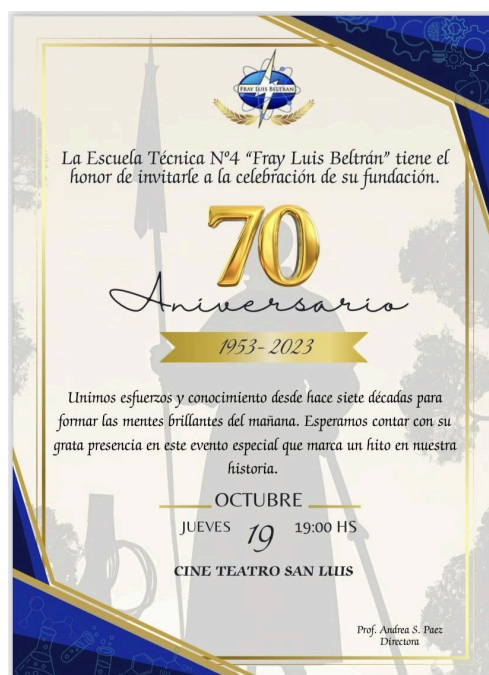
predio. Esto fue gratamente recibido por el equipo directivo de la institución: “En nombre de toda la comunidad educativa, muchas gracias por abrirnos las puertas del patio de nuestra casa” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, Agencia de Noticias San Luis, 2023)²². También, a pocos metros de la Villa Deportiva²³ se encuentra la réplica del Cine Teatro de San Luis, donde se han llevado a cabo diversas actividades de la Fray tales como la reafirmación de la promesa a la bandera por parte de los chicos de 7mo año, y la celebración de los 70 años de la institución. Ambos predios son administrados por dependencias estatales, por lo cual la firma de convenios, el uso y aprovechamiento de dichos espacios, manifiesta un estrechamiento de vínculos entre la escuela y el gobierno de la provincia.



Foto 8. Centro de Salud desde la calle Ricardo Guiraldes. Se encuentra contiguo a la escuela Maestros Puntanos. (Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

²²<https://agenciasanluis.com/notas/2023/04/27/estudiantes-de-la-fray-luis-beltran-haran-educacion-fisica-en-la-villa-deportiva/>

²³ Remarcamos que la Villa Deportiva se encuentra a cargo de la Secretaría de Deportes, mientras que el Cine Teatro depende de la Secretaría de Cultura.



Invitación de la escuela para la celebración de sus 70 años, en el Cine Teatro. La misma, fue difundida a través de las redes sociales oficiales del colegio invitando a la comunidad educativa a participar²⁴

Sin embargo, esta situación no es homóloga a la que se vive con la capilla Sagrada Familia. En el año 2021 cuando a consecuencia del mantenimiento del aislamiento obligatorio, se dispuso la modalidad de cursado en “burbujas”²⁵ en todos los colegios del país, la escuela carecía de aulas suficientes para dividir de manera adecuada a los chicos en grupos reducidos. Ante esta situación, desde la gestión de la Fray se contactaron con el personal de administración de la capilla para solicitar la disposición de las aulas donde se dictan clases de catequesis, y recibieron una negativa por parte del personal del santuario. Según el relato de la

²⁴ <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057528434526>

²⁵ Las burbujas educativas comenzaron a implementarse a partir del *Protocolo para el dictado de clases presenciales en la educación obligatoria*, dispuesto por el gobierno provincial para garantizar un “retorno cuidado” a las aulas en los niveles educativos inicial, primario y secundario, durante el aislamiento obligatorio por COVID-19. Siguiendo este protocolo, se denomina *burbuja educativa* al grupo de estudiantes de cada sala, grado, año o división, los acompañantes terapéuticos y/o docentes integradores, conformado en función del espacio físico asignado para respetar el distanciamiento recomendado, siendo estos miembros exclusivos de dicha burbuja. De esta forma, a partir de un sistema de cursado semipresencial -donde se alternaban clases sincrónicas virtuales y clases presenciales en la institución- el trabajo con burbujas permitía que ante la detección de un posible contagio, sólo se aisle a las personas de la burbuja donde se encontró el caso, evitando el contagio masivo en la institución, y a su vez garantizando el mantenimiento de clases presenciales.

<https://agenciasanluis.com/wp-content/uploads/2021/08/Protocolo-para-el-Dictado-de-Clases-Presenciales-en-la-Educacion-Obligatoria.pdf>

directora: “Yo pedí primero pero no me la prestaron. Después hablé con el obispo y así sí me prestaron las aulas” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022).

Por su parte, realizando un rastreo en medios locales y a través de las entrevistas realizadas, detectamos la existencia de vínculos con organismos extra barriales como el Ministerio de Educación, el Hospital del Norte y EDESAL²⁶. Respecto al Ministerio, en su calidad de ente regulador de las instituciones educativas provinciales, la escuela está en una comunicación permanente, y es este organismo al que eleva los reclamos por mejoras edilicias y de mantenimiento que fueron mencionadas precedentemente. Al respecto, nos contaba la directora:

A: en algún momento los padres llamaron a los medios y se viralizaron algunos mensajes que los chicos estaban en una capilla entonces bueno se preocuparon. Vino el Ministro -de Educación de la provincia en aquel entonces- Andrés Dermechkoff vino a la escuela, yo le sugerí que viniera en un momento que no hubiera alumnos, vio todas las instalaciones, me pidió disculpas por la falta de mantenimiento de aulas (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022).

En una misma línea, el Hospital del Norte, en particular el área de psicología fue de gran relevancia ante un episodio que se presentó en la escuela en el año 2020 con un estudiante que manifestaba deseos de terminar con su vida. Según relatos de la directora, apenas el personal del colegio tomó conocimiento de esta situación, fueron integrantes del área de psicología del mencionado hospital, quienes brindaron una asistencia de manera temprana. Por su parte, EDESAL es una empresa que se encuentra en vinculación con la escuela desde hace años, mediante apertura de convocatorias para prácticas estudiantiles, financiamiento a proyectos y contratación de personal que realizó su formación secundaria en la Fray. En este sentido, una de las alianzas más recientes entre este organismo y el colegio fue el patrocinio de un proyecto denominado “Laboratorio integral de micro soldaduras electrónicas”. Esto se da en el marco de una convocatoria que realizó el INET²⁷-con el patrocinio de EDESAL- para otorgar créditos fiscales a escuelas técnicas de la provincia que presenten proyectos innovadores. Para poder concursar y lograr obtener un lugar de

²⁶ Empresa Distribuidora de Electricidad de San Luis S.A

²⁷ El Instituto Nacional de Educación Tecnológica, es un organismo nucleado dentro del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación que tiene por finalidad promover la calidad de la formación técnico-profesional y determinar y proponer al Consejo Federal de Cultura y Educación las inversiones en equipamiento, mantenimiento de equipos, insumos de operación y desarrollo de proyectos institucionales para el aprovechamiento integral de los recursos recibidos para las Instituciones de Educación Técnico Profesional. <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26058-109525/texto>

relevancia en el concurso, los estudiantes de la Fray se capacitaron durante todo el 2022 en crédito fiscal, manejo de las plataformas virtuales y ejecución y creación de proyectos. Finalmente, el plan que propusieron desde la escuela, se posicionó en segundo lugar a nivel provincial.²⁸ Además, a finales del año 2022, la Fray presentó un plan en el marco del programa “Conectando con el Futuro” de EDESAL y logró que la empresa, en conjunto con ATS ENERGY instalen una planta de biodiesel en el edificio del colegio, para que los estudiantes puedan realizar sus prácticas y producir este combustible ecológico²⁹.

Finalmente, destacamos en este mapa de actores el papel clave que desempeña la radio de la escuela, la cual posee oyentes que en su gran mayoría residen en el AMEP. Esto no es casual, sino que fue pensado justamente con esta finalidad, y por ello se designó como encargada y conductora de la radio a Marisa. “Mary”, como le dicen en la Fray, es una empleada de la escuela que también vive en el barrio y conoce a muchos vecinos de la zona, que la eligen y escuchan por ese vínculo que los une. De esta forma, y en palabras de la propia directora, “lo novedoso de ella es que ella vive acá en la esquina, se conoce a todo el mundo, entonces la gente la escucha, y esa es la idea, nosotros poder integrarnos al barrio” (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022). En este sentido, gran parte de la programación de la radio consiste en dar a conocer las actividades que se llevan a cabo en la escuela, para que lleguen hasta la vecindad de la zona.

De esta forma, con el presente escrito buscamos realizar una caracterización del espacio que se vuelve plataforma para la acción de los jóvenes: la escuela Fray Luis Beltrán. Así, a lo largo de estas páginas nos abocamos a construir una narrativa sobre su historia, a partir de los lazos que mantiene en la actualidad con diversas organizaciones que forman parte de la trama barrial y otras que se encuentran por fuera de ella. Mencionamos que esta reconstrucción está atravesada por nuestra mirada analítica del campo, y por los relatos de actores que habitan esta espacialidad a diario. Por lo tanto, lejos de ser una caracterización acabada, parte de una perspectiva singular que nos habilita a pensar que existen casi tantas aproximaciones a una descripción de este espacio, como actores las construyan.

²⁸ Información extraída de una nota publicada por el medio Agencia de Noticias San Luis, el 5 de febrero de 2023

<https://agenciasanluis.com/notas/2023/02/05/cinco-escuelas-tecnicas-de-la-provincia-obtuvieron-un-importante-reconocimiento-a-nivel-nacional/>

²⁹ Información extraída de una nota publicada por el medio Radio Popular

<https://www.radiopopularsanluis.com.ar/provincia/se-instalo-una-planta-de-biodiesel-en-la-escuela-fray-luis-beltran.htm>

CAPÍTULO III

ANÁLISIS

Introducción

El presente apartado busca recuperar y dar cuenta del proceso de análisis de información; a partir de nuestro ingreso en campo, para aproximarnos al objetivo general de nuestro trabajo de investigación, que es *comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en el espacio escolar-barrial a partir de los niveles comunicacionales propuestos*. En este sentido, y como bien señalamos en nuestro plan de trabajo final, utilizaremos los niveles comunicacionales presentados por McQuail (1991) para aproximarnos analíticamente a las espacialidades en las que se inscriben las prácticas de nuestros sujetos de estudio.

Así, en un primer movimiento abordaremos la dimensión de la temporalidad, y su implicancia fundamental en la construcción de las prácticas en los niveles escolar-barrial. Observaremos aquí las maneras diferenciales de percibir y vivenciar el tiempo que emergen en los espacios. Luego, nos centraremos en las interacciones que los estudiantes construyen en estas espacialidades que pensaremos a partir de niveles. De esta forma, observaremos las distintas modalidades de socialización que emergen en los discursos de los estudiantes, así como los lugares que se convierten en enclaves estratégicos para el encuentro entre los jóvenes.

Finalmente, a partir de la categoría de *lógicas de separación/unión* buscaremos evidenciar cómo las prácticas y las interacciones de los jóvenes en los espacios se encuentran atravesadas transversalmente por *fronteras* que van estableciendo una distinción entre el *nosotros-otros*. Así, siguiendo una perspectiva comunicacional y utilizando aportes de los estudios urbanos, construiremos claves de lectura que nos permitan acercarnos a la comprensión de los intercambios simbólicos y materiales que atraviesan el binomio *prácticas-espacio* a partir de distintos niveles comunicativos.

Nivel escolar: el tiempo de lo productivo

Partiendo de la perspectiva comunicacional que adoptamos para emprender nuestro

trabajo de análisis, se volvió un imperativo reparar en la dimensión emergente de *temporalidad*, en tanto las prácticas de nuestros sujetos de estudio están situadas en un marco tempo-espacial. La temporalidad organiza la construcción de las prácticas en los distintos espacios, y a su vez en cada espacialidad se pone en juego una vivencia particular de la temporalidad.

En este sentido, con esta dimensión, buscaremos referenciar a los sentidos que recuperamos en los discursos de los jóvenes, respecto a cómo ellos perciben el tiempo asociado a las prácticas inscritas en los espacios que analizamos. De esta forma, al reparar en las interacciones entre espacio, tiempo y prácticas, observaremos, al decir de Lefebvre (2017), *ritmos*.

La repetición institucionalizada

Para comprender cómo los jóvenes vivencian y perciben sus rutinas emplazadas en la escuela, partimos de observar una instancia de comunicación *intrapersonal*, entendiéndola como las formas en que de manera individual “nos interrogamos acerca de lo que vivimos, lo que sentimos y lo que pensamos. Las respuestas a esas preguntas nos ayudan a ordenar nuestras vivencias y a construir un relato coherente de lo que somos y de lo que hacemos.” (McQuail, 1991, p.147). De esta forma, detenernos en estos elementos -sentires, pensares- resulta fundamental para comprender cómo los jóvenes vivencian la temporalidad, en tanto elemento transversal de las prácticas. Al enfocarnos en la comunicación intrapersonal, podemos conocer las dinámicas internas que moldean la percepción del tiempo, revelando cómo esta dimensión influye de manera significativa en la rutina de los estudiantes.

Siguiendo estas ideas, vislumbramos que si bien los entrevistados pertenecen a distintos años y orientaciones, la referencia al tiempo emerge en cada testimonio como un lugar clave en nuestro recorrido. De esta forma los estudiantes perciben los horarios de la escuela como excesivos, constituyéndose así en uno de los principales factores de desagrado con la institución. La Fray, al ser un colegio técnico, cuenta con un plan de estudios que incluye las materias obligatorias de la formación general de las escuelas secundarias -tales como Lengua y Matemática- pero además posee asignaturas de taller propias de las dos tecnicaturas entre las que pueden optar los estudiantes: Electrónica y Química. Esto genera que la institución detente una carga horaria superior que la de las escuelas sin formación técnica, y que los jóvenes permanezcan desde la mañana hasta pasado el mediodía en el colegio. Las horas transcurridas dentro de la escuela, son percibidas como muy extensas por

parte de los estudiantes entrevistados. Siguiendo el relato de dos chicos de 5to año:

E: *es mucha carga horaria...* (piensa) para mi se me complica porque por ejemplo hoy salgo a las 4 y entreno a las 4 de la tarde, y no puedo... hay días que salgo a las 5 y no puedo hacer nada. Llego a mi casa y tengo que seguir estudiando. Tipo es mucho, y por ahí digamos *también tenemos una vida después de la escuela...* así que es medio difícil (Entrevista a Emiliano, estudiante, 2022)

En la misma línea, Y nos decía:

Y: (...) me hubiese gustado salir un poco más temprano porque por ejemplo tenemos 3 materias y con esas 3 materias estamos desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde, con 3 materias nomas, y para mi *es muchísima hora* con solo tres materias (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

“Tenemos una vida después de la escuela”, al decir de uno de los entrevistados, resuena como una afirmación a modo de reclamo, que visibiliza lo complejo que se torna para los estudiantes afrontar una jornada escolar tan extensa, mientras tratan de organizar los demás aspectos de su vida personal y social. El “no poder hacer nada”, y la expresión de deseo “me hubiese gustado salir más temprano”, se encuadran en una rutina que establece un trayecto lineal escuela-hogar, a partir del cual en una semana corriente, la jornada de los estudiantes consiste en levantarse, ir hasta la institución y llegar a sus hogares para seguir con las tareas o descansar. Dormir, comer, ir a la escuela y retornar al hogar se convierten en el imperativo que homogeniza las jornadas de los jóvenes. En este sentido, dos estudiantes de quinto nos decían:

VA: (...) lo que no es lindo son los horarios, por ejemplo entramos a las 7, salimos 5 de la tarde y es como que *nos lleva toda la mañana y toda la tarde estar acá*, pero bueno (...) como que estamos todo el tiempo acá y cuando salimos *es lo mismo*. Llegamos a casa, nos bañamos y tenemos tarea para el día siguiente, y cuando quieres ver ya es de noche y no podes salir a ningún lado y así estamos todo... toda la semana prácticamente (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

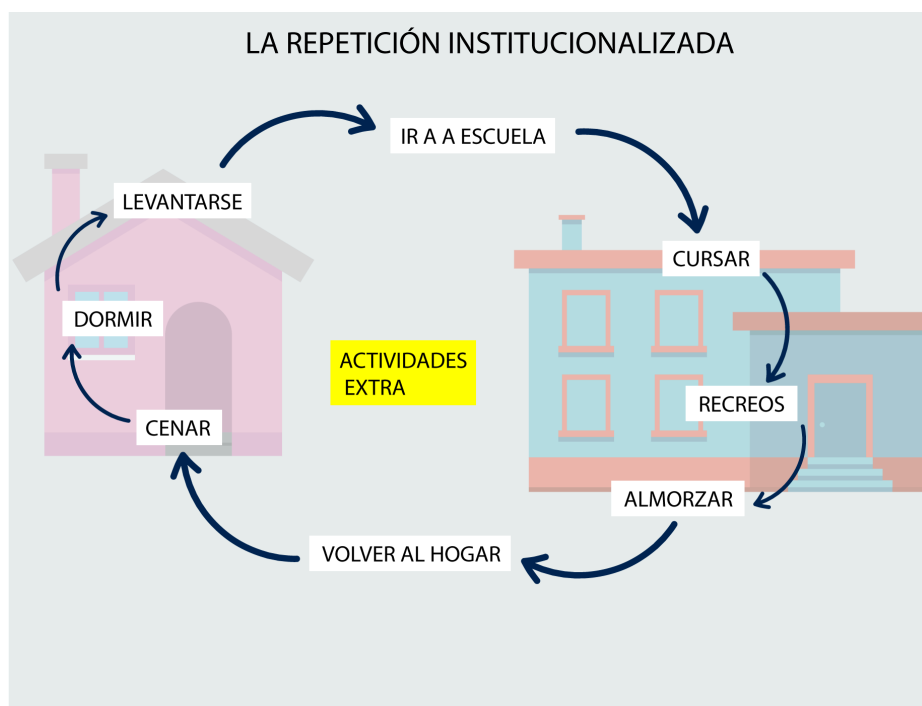
E: Por ahí *es aburrido*. Son muchas horas las que pasamos acá adentro (Entrevista a

Emiliano, estudiante, 2022)

De esta forma observamos que la jornada horaria de la escuela parte de una “orientación al quehacer” (Thompson, 1980) que al decir del autor consiste en que las actividades consideradas “productivas” se tornan en las reguladoras de los ritmos de los sujetos. En concreto, en la institución se otorga un lugar primordial al desarrollo de los contenidos académicos, aunque ello implique que los estudiantes estén “toda la mañana y toda la tarde” en el colegio para educarse. Es decir, bajo un objetivo claro como lo es formar jóvenes para que se reciban de técnicos, la escuela propone una currícula que deja poco o nulo espacio para las actividades extraescolares: las ocupaciones institucionales regulan los ritmos de los estudiantes. Esta situación asimilada todos los días, durante los 4 años que se extiende el ciclo orientado de la Fray, impone una *rutinización del tiempo* para maximizar la productividad. Así, el resto de las actividades que se propongan realizar, deben ser organizadas con minuciosidad y anticipación para poder ser llevadas a cabo. Sin embargo -como evidencian los testimonios- las percepciones que asocian al tiempo transcurrido dentro de la escuela como excesivo, aburrido y un continuo “es lo mismo”, generan en el plano material de lo vivible, que los jóvenes no posean tiempo ni energía para dedicar a otras ocupaciones. Como consecuencia, sus rutinas se estandarizan, y a diario la única constante en sus vidas es ir al colegio.

En esta línea, a partir de esta *maximización de la productividad*, la institución lleva a cabo un estricto control del tiempo, según el cual los jóvenes para alcanzar título técnico, deben someterse a un régimen escolar con horarios medidos de cursada, recreos y comidas. Esta regulación del tiempo lejos de ser nueva, se alinea con la perspectiva capitalista de administración horaria para maximizar los beneficios, según la cual se busca controlar y estandarizar la temporalidad en todas las esferas de la vida -colegio, trabajo, ocio, consumo- (Lefebvre, 2012). Así, se evidencia que la escuela en tanto espacio social, no queda exenta de las lógicas de estructuración y regulación del tiempo productivo. Es decir, a partir de los testimonios de los jóvenes observamos cómo los horarios de la institución logran imponer una estructuración incluso de sus vidas cotidianas: el tiempo libre y el esparcimiento se organizan en órbita a los horarios que la escuela habilita para lo *extraescolar*. Siguiendo a Lefebvre, “tiempo y espacio, el cíclico y lineal, el ejercer una acción recíproca: se miden entre sí, cada uno se hace y se hace una medición de la medida, todo es repetición cíclica a través de repeticiones lineales” (2012, p.11). Con esta afirmación, subrayamos que en el trayecto lineal que implica el camino de la escuela al hogar, la rutina vivenciada por los jóvenes se percibe

como una secuencia circular de actividades y tareas repetitivas, según la cual los días transcurren con escasos cambios.



De esta forma, con el presente cuadro buscamos evidenciar las actividades que los estudiantes realizan a diario, los espacios en que se desarrollan, y cómo ello conduce a una vivencia de una rutina circular, como un continuo *siempre lo mismo*. Las flechas indican la consecución ordenada de prácticas cotidianas (cursar, almorzar, dormir, etc). De otro lado, en el medio y en un recuadro amarillo, encontramos actividades *extra-escolares*, cuya realización depende de los horarios y la energía disponible. En ese *entre* se inscriben otras dinámicas que conviven con las realizadas intra-muros de la escuela. Así, se evidencia que en este trayecto escuela-hogar transcurre prácticamente la totalidad de la vida de un joven estudiante de la Fray.

Así, la construcción de la categoría emergente que introduce al presente apartado, *repetición institucionalizada*, nos permitió dar nombre a los sentires, percepciones y vivencias que los jóvenes asocian al tránsito por la temporalidad de la escuela. A partir de esta categoría, pudimos evidenciar como la homogeneidad, estandarización y el control horario para maximizar la productividad se tornan en patrones persistentes y característicos de la rutina de un estudiante que asiste a la Fray. La repetición y la monotonía se institucionalizan: el movimiento lineal/circular escuela-casa, casa-escuela se configura como un *contrato*

implícito del colegio. Si un joven desea cursar sus estudios en la Fray, debe poner a disposición de la institución sus horarios, renunciando así a la posibilidad de tener una libre organización de los mismos. De lo contrario, debe buscar otra escuela.

Podríamos decir entonces, que la lógica homogeneizante que estandariza los modos de vivenciar la rutina, establece articulaciones con percepciones que asocian el tiempo transcurrido en el colegio a sentires específicos de aburrimiento. Ante una jornada que se presenta como un continuo repetitivo, nos preguntamos ¿cuáles son los sentidos que los jóvenes asocian a esta dinámica de *repetición institucionalizada*? ¿que motiva a los cuerpos a adaptarse a una rutina lineal y monótona que les dificulta organizar su vida por fuera de la institución? Entre tantas escuelas ¿qué los lleva a elegir la Fray? A continuación, trataremos de responder a esos interrogantes.

El espacio escolar como un dispositivo formador de sujetos productivos

La vivencia durante años de esta rutina lineal/circular que impone el colegio, adquiere un sentido, que en el caso de los estudiantes de la Fray, se materializa en el título secundario. Cada año transcurrido es un peldaño más en el escalón que los acerca a esa meta.

Remarcamos esto, ya que observamos que entre los estudiantes entrevistados, predomina una perspectiva productivista del tiempo que mencionamos anteriormente, según la cuál estar más horas en el aula implica una especie de *esfuerzo por recompensa*: más horas dentro de la institución, más posibilidades de aprender y abarcar todas las materias de las tecnicaturas y así obtener mejores trabajos en el futuro. De esta manera, se plantea una visión prospectiva de la escuela como un *dispositivo formador de sujetos productivos*: hoy estudiantes, mano de obra calificada para mañana. En esta línea B afirmaba:

J: Y eso ponele lo de los horarios ¿nunca te llevó a pensar en cambiarte? que sea mucho horario

B: sí también. Pero cuando dije que me quería cambiar mi mamá me dijo que no, que ella me quería mandar acá. Y después cuando este año yo le hice entender que no me servía para lo que yo quería seguir, porque no no me sirve, nada que ver una cosa con la otra y pensó en cambiarme. Pero después dije “no, para qué”, si ya termino acá y listo, *salgo con trabajo de acá* (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

VI refiere a las horas dedicadas a la enseñanza de cada asignatura:

VI: para mi esta bien la carga horaria porque sino tendríamos menos horas de las materias, y de materias específicas que tienen que ver con la carrera y todo eso y (...) si bien a veces es cansador salir a las 5 de la tarde y eso, pero... pero me parece que dentro de todo está bien (Entrevista a Victoria, estudiante, 2022)

El “salir con trabajo” de la escuela se torna en una afirmación que evidencia una apreciación positiva de lo que *les deja* la institución. De la misma forma, en la expresión “es cansador salir a las 5 de la tarde pero”, ese *pero* pareciera resumir los beneficios que los jóvenes encuentran en exponerse a largas jornadas académicas. Con esto queremos decir, que ante la imposibilidad de cursar estudios universitarios, o el deseo de no hacerlo, la escuela brinda a los estudiantes formación intensiva y un título de tecnicatura que -según los testimonios- los habilita para conseguir trabajo en cuanto finalizan el colegio. La perspectiva de eficiencia y optimización horaria es construida y modulada históricamente si tenemos en cuenta el conjunto de valores y sentidos que congrega la institución y su tradición. La escuela imparte en 7 años, bajo una doble jornada de cursada mañana-tarde, contenidos académicos teóricos, clases de taller y prácticas de laboratorio, que especializan a los estudiantes en una rama técnica particular: Electrónica o Química. Así, asistir a la escuela se torna en una *inversión a futuro*, en tanto les garantiza a los estudiantes que, debido a su formación intensiva tendrán una mayor competitividad en el mercado laboral. Cabe destacar también que el testimonio de B evidencia el peso que el imperativo familiar tiene sobre los jóvenes. De esta forma, cuando el estudiante afirma que su madre lo “quería mandar aca” y que “sale con trabajo” de la Fray, observamos que tanto su visión sobre la escuela como la de su familia, se encuentran atravesadas por las posibilidades que el título brinda a futuro.

Expresiones como las recuperadas de las entrevistas, lejos de ser aisladas, van en línea con la propuesta del plan de estudios de la escuela, el cual desde sus primeros años, consistía en formar a los jóvenes en oficios prácticos como carpintería, electricidad, radiotécnica y refrigeración, que les permitieran obtener empleos de manera rápida³⁰. Con esto observamos que la perspectiva productivista evidenciada en los discursos de los jóvenes posee una continuidad con los sentidos que se han cristalizado en torno a la institución, a tal punto que son parte de su narrativa histórica. En este sentido, tomamos los aportes de Badenes (2007), quien propone pensar las discursividades que atraviesan los espacios, entendiendo que “la

³⁰ Cabe destacar, que en su fundación la institución recibió el nombre de “Escuela Fábrica N° 1 Juan Domingo Perón”, y fue el primer colegio de oficios de toda la provincia. Esta información la extrajimos de la página web de la institución: <https://escuelatecnica4fra.wixsite.com/>

propia materialidad de la ciudad -en sí misma- constituye un relato sobre la organización social que la construyó” (p.7). Es decir, los testimonios mencionados están atravesados por narraciones que históricamente han circulado sobre el espacio, así como sus dinámicas de funcionamiento. De esta forma, la propia materialidad de la escuela desde sus inicios como el “primer colegio de oficios de la provincia” se encuentra atravesada por una mirada productivista que habilita su comprensión como un dispositivo formador de sujetos competitivos en el mercado laboral. En este marco, la aceptación de la carga horaria como “cansadora” encuentra su compensación, dado que “vale la pena” en la medida que es un tiempo redituable, *bien gastado*, que les permite acercarse al título técnico. De esta forma, emergen el mérito y el esfuerzo como *cualidades* que serán recompensadas con formación de calidad que les permitirá obtener mejores trabajos en el futuro. A cambio, los estudiantes deben resignar la posibilidad de realizar actividades extra y someterse a una rutina repetitiva y estandarizada en torno a los horarios que la escuela deja para *lo demás*:

A: por ahí es normal que sea un poco cansador, pero bueno al ser un colegio técnico y salir con un buen título, es como que *vale la pena* levantarse a las 7 y salir a las 4/5 de la tarde todos los días, así que..

J: claro, ¿pero no te generan ningún problema para hacer tus otras actividades los horarios?

A: no, no, porque después no nos dejan llevar mucha tarea, o prácticamente nada a casa porque bueno en los colegios técnicos no se puede, y entonces para ir al gimnasio voy a la tarde noche (Entrevista a Agustina, estudiante, 2022)

Contrastando con los testimonios de los jóvenes, que permiten entrever una percepción de la institución como un dispositivo formador de sujetos productivos, recuperamos un fragmento de la entrevista realizada a la directora de la escuela, quien caracteriza a la institución como “un espacio de contención” y afirma que un rol fundamental de la escuela no es sólo impartir contenidos académicos, sino poder realizar un seguimiento y estar al tanto de las situaciones particulares que atraviesan los jóvenes:

J: Y en relación a esto que me decís que es un *espacio de contención* ¿vos sentís que hay por ahí una apertura de los estudiantes a hablar con el equipo directivo, los docentes cuando por ahí les pasa algo personal?

A: si si, totalmente, si están los espacios. Si bien yo como directora promuevo esto, por ahí no es tanta la cercanía que los chicos tienen conmigo. Tengo sí algunos que vienen,

pero bueno hay muchos docentes y muchos preceptores que *son los primeros que detectan muchísimas cosas*. De hecho en los dos años de pandemia pasaron muchas cosas que por no estar los chicos vinculados a la escuela se empeoraron o se acrecentaron, o bueno tenemos diversas experiencias³¹ (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022)

Observamos así cómo se cristalizan percepciones y vivencias del tránsito por el espacio escolar, que difieren sustancialmente según el actor que se trate. De esta forma, mientras que la directora refiere a elementos como contención, cercanía y detección de problemáticas, los estudiantes reparan en esfuerzos corporales que “valen la pena”, en la medida que significan la posibilidad de ascenso social a partir de la obtención “buenos trabajos”, gracias al título que otorga la escuela.

Con todo ello, evidenciamos que a nivel intrapersonal (McQuail, 1991) los entrevistados vivencian y perciben de diversas formas la rutina transcurrida dentro de la escuela. Sin embargo, tanto si consideren que son prolongadas o necesarias para obtener un "buen título", la abundante cantidad de horas que pasan en la escuela atraviesa de manera transversal el discurso de los entrevistados. Esta situación destaca la importancia de la temporalidad en nuestro análisis de las prácticas espaciales de los jóvenes en el contexto escolar. En este sentido, la lógica de eficiencia y competitividad del espacio escolar, imprime un gasto energético en los estudiantes que es volcado a las exigencias de una currícula escolar extenuante. Esto es vivenciado por los jóvenes como un repertorio lineal/circular que no presenta alteraciones, siendo la monotonía y la repetición sus características centrales.

Sin embargo, detrás de esta rutina se encuentra una meta mayor: la obtención del título, que es la gran recompensa que vale todos sus *sacrificios*. A continuación, revisamos las implicancias sensibles que esta rutina lineal-circular tiene en los cuerpos de quienes participan activamente de las prácticas inscriptas en el espacio del colegio.

Implicancias sensibles de la productividad

Cabe aclarar que bajo la categoría emergente de *implicancias sensibles* estamos refiriendo a las huellas, efectos y/o marcas que a nivel sensible, la rutina escolar imprime en

³¹ En su entrevista la directora nos relató el caso de un estudiante con una situación familiar compleja, que durante el aislamiento obligatorio atravesó una depresión, manifestando deseos de terminar con su vida. La directora se enteró de esta situación gracias a un docente de Buenos Aires que brindaba un curso online que el estudiante tomaba, quien se contactó con ella para que se aborde el caso del joven de manera urgente.

los estudiantes entrevistados. Las prácticas de espacio articuladas a partir de una mirada productivista de esfuerzo/recompensa generan de manera inherente -como ya nos adelantaron algunos de los testimonios- afectaciones sensibles vivenciadas corporalmente. Esto sucede así, debido a que cuando se prioriza la optimización horaria y la eficiencia, las variables propias del proceso de enseñanza/aprendizaje se tornan cuantificables, estableciéndose períodos y lapsos precisos para obtener los resultados esperados. De esta forma, se colocan en un segundo plano los ritmos personales de los estudiantes, los diferenciales procesos de aprendizaje, así como el impacto que una prolongada rutina puede generarles, bajo el objetivo principal de formar en 7 años a técnicos especializados en Electrónica o Química. Entran así en una dicotomía el tiempo cuantificable y medible que impone la institución con su plan de estudios, con el tiempo vivenciado que es particular y diferencial para cada sujeto.

Así, advertimos que la exposición a diario a esta extensa temporalidad lineal/circular genera múltiples sentires que son caracterizados negativamente por los jóvenes. Como un sentido compartido identificado en sus testimonios, observamos que logran sobreponerse a esta larga rutina realizando un esfuerzo mental y corporal que los desgasta. Todo ello, para *estar al día* con la escuela a pesar del agotamiento y las limitaciones para la realización de distintas prácticas por fuera del ámbito educativo. Sentimientos como estrés, pesadez y sofocamiento emergieron en sus discursos:

TH: *y... son pesados, pero... (piensa) si no haces un deporte creo que te estresas mucho... porque son muchas horas y al fin y al cabo son materias pesadas química (repite esta palabra 5 veces) seguridad e higiene, inglés, matemática... son muy materias... para mi gusto pesadas que te pueden generar un estrés. Más proyectos a fin de año entonces... sí o sí tenes que descargar todo ese estrés en algún lado* (Entrevista a Thomas, estudiante, 2022)

B: *te sofoca mucho, muchas horas adentro de la escuela* (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Siguiendo los testimonios, experimentar a diario una cursada escolar vinculada a un régimen disciplinario del tiempo ha provocado implicancias sensibles relacionadas al sofocamiento, el estrés y la pesadez. Así, como evidencia el testimonio de TH, la vivencia del tiempo es asociada a la lógica rutinizante que se manifiesta como una pesadez que debe ser

“descargada” en el afuera. Sin embargo en relación con estas ideas, observamos que en sus discursos los sentires asociados al cansancio/estrés/pesadez/sofocamiento eran referenciados con dos sentidos distintos, pero relacionados. Por un lado, los estudiantes están agotados físicamente, ante la imposibilidad de contar con las horas de descanso deseadas para sentirse con energías para los días sucesivos. Por otra parte, también emerge el cansancio en vinculación a la monótona jornada repetitiva que precisamente *agota* la rutina de los jóvenes a un trayecto continuo expresado en la escuela-casa, casa-escuela:

M: no me gustan mucho los horarios nomas, pero todo lo otro está bien

J: claro, y ¿cómo sería lo de los horarios? ¿cómo te llevas con los horarios?

M: más o menos porque digamos *no duermo mucho*, 6 horas por ahí duermo (Entrevista a Marcelo, estudiante, 2022)

En la misma línea, CR comentaba:

CR: solo llego a mi casa y me acuesto porque *estoy re cansado*, de las 7 de la mañana casi hasta las 5, así que me duermo y me levanto a cenar nada más (Entrevista a Christopher, estudiante, 2022)

La afirmación “sólo llego a mi casa y me acuesto porque estoy re cansado”, nos posibilita observar cómo los estudiantes vivencian la linealidad propia de sus jornadas diarias. El agotamiento que sienten ante la exigente cursada, genera que lleguen a sus hogares con una necesidad de descansar para afrontar el día siguiente. Sin embargo, ese día siguiente tendrá características muy similares al día de ayer, y al mes pasado. Y así, se inicia el ciclo circular inherente a sus rutinas: por cansancio o escasez de horarios relegan otras actividades, lo que termina estandarizando su cotidianidad a un continuo *siempre lo mismo*. En este sentido, coincidimos con Lefebvre (2012) cuando afirma que los seres sociales somos polirrítmicos, y “constantemente orientamos nuestra acción hacia el mundo externo” (p.49). Los ritmos sociales y los personales se encuentran en una interacción constante, y los relatos de las rutinas de los jóvenes evidencian que en sus vidas, el ritmo escolar es el que va marcando la medida de los demás. Con esto queremos decir que, la convergencia de las prácticas va marcando un ritmo lineal, que se convierte en social en tanto es compartido e instituido por la currícula que configura la escuela.

Podríamos extender lo expuesto hasta aquí con la imagen del “cuerpo-máquina”,

propuesta por Le Breton (1995), como eslabón de los trayectos lineales que venimos describiendo. En este sentido, observamos que el nivel de demanda física y mental que la currícula impone a los estudiantes, asimila sus cuerpos a lógicas mecanicistas, según las cuales deben rendir en un nivel determinado para ser productivos. De esta forma, en tanto “máquinas” se exponen a esta rutina repetitiva y con altas demandas horarias, a pesar de los niveles de estrés, cansancio y sofocamiento que genera en ellos. Al respecto decía Le Breton (1995):

Y la conquista del tiempo a través del reloj, la espacialización de la duración, ofrecen una imagen triunfal de que, finalmente, no hay nada que no sea reductible al mecanismo. Y sobre todo el hombre o, más bien, esa parte aislada de él que es el cuerpo (...) El cuerpo es visto como un accesorio de la persona, se desliza hacia el registro del poseer, deja de ser indisociable de la presencia humana. (p. 67 y 69)

Así, el cuerpo-máquina asiste a clases, realiza deportes y busca organizar su vida social para compartir con amigos y familia, mientras *carga* con la pesadez que la currícula escolar imprime en su cuerpo. Si lo que se desea es obtener el título de tecnicatura, hay que poner a disposición horarios, esfuerzo y afrontar las complejidades inherentes a ello: el tiempo corre y cada segundo los acerca más a la meta. Destacamos además, que sumado al desgaste físico-emocional, los estudiantes mencionaron lo difícil que se les torna llevar la cursada debido a que muchas veces no logran comprender los contenidos académicos y terminan desaprobando materias. En este sentido, emergieron por un lado dificultades asociadas específicamente a temas abordados en las asignaturas y por otro, a las modalidades de enseñanza “poco didácticas” de ciertos docentes:

J: Esto ponele de que los horarios sean así, aparte de que me dijiste que querías estudiar veterinaria, osea que no tiene mucha vinculación, ¿nunca te llevó ponele a pensar en cambiarte de escuela?

CR: ehh si, pero estuve pensando eso el año... este año porque *me había llevado algunas materias* y todo eso y, pero no. Básicamente me quería cambiar por las materias, sino por el horario y porque esta escuela es técnica y llega hasta séptimo, y yo quería llegar hasta sexto para salir y empezar mi carrera... por así decirlo. Pero no podía porque a último año no se puede cambiar y eso tenía que rendir equivalencias y era, prefería quedarme acá y listo (Entrevista a Christopher, estudiante, 2022)

CA: hace 6 años que vengo y hago orientación química

J: ajá, y ¿te gusta la orientación? ¿está buena?

CA: si [se ríe] me gusta mucho

J: ¿es difícil?

CA: depende. Depende los temas y las materias, hay veces que me cuesta mucho o hay veces que no (Entrevista a Candelaria, estudiante, 2022)

El entrevistado TI profundizó sobre las modalidades de los profesores:

TI: (...) y martes y miércoles entramos a las 7.40 y salimos 4 y 50. Entonces es mucha carga horaria... (piensa) venir al colegio, estar en las clases, que por ahí ahora tenemos un par de problemas con los profesores porque hay algunos que *no son muy didácticos* y no entendemos del todo todo el curso... entonces como que hay que prestar mucha atención (Entrevista a Tiao, estudiante, 2022)

Observamos que el *mal-estar* de los estudiantes se origina en una disconformidad compartida respecto a los extensos horarios. La visión productivista recae sobre determinados mal-estares ligados al estrés, cansancio y sofocamiento. Dichas sensibilidades son motorizadas por la carga simbólica adherida a la obtención del título para la competencia en el mercado laboral. De esta forma, estos elementos componen las modalidades en que son procesadas las prácticas en el interior de la institución escolar. Ahora bien, observando la implicancia transversal que posee la dimensión temporal en las prácticas de espacio, debemos preguntarnos también cómo esta demandante jornada imprime características en la sociabilidad de los jóvenes con sus pares del curso y de la escuela. Destinando tanto tiempo para la impartición de los contenidos académicos ¿qué lugar queda para la construcción y el fortalecimiento del lazo social? Al respecto nuestro siguiente apartado.

Interacciones en el espacio escolar

El disfrute está en compartir

Como afirma McQuail, “cuando hablamos de comunicación humana nos movemos en el territorio de la interacción simbólica” (1991, p.15). Así, observando la *comunicación*

intrapersonal nos detuvimos en las percepciones, vivencias y maneras de significar el tiempo y habitar en la escuela, a nivel individual y personal de cada joven. Ahora nos centraremos en la *comunicación interpersonal*, observando las formas de socialización de los estudiantes, el contexto físico y cultural en el que se enmarcan y los sentidos que emergen a partir de dichas situaciones comunicativas. Cabe aclarar que observar las pautas de interacción que se dan a nivel interpersonal en el colegio, implica centrar la atención en una comunicación que es eminentemente cara a cara. Como ya nos adelantaron los apartados anteriores, los estudiantes pasan tantas horas al día dentro de la escuela que la proximidad física entre los actores institucionales es inherente. Sin embargo, nos propusimos conocer si además de esta cercanía de cuerpos propiciada por compartir el mismo espacio material, construyen diversas formas de sociabilidad con sus pares del curso o de la escuela.

Los lazos amicales se producen tanto dentro como fuera del aula. Esto se debe, por un lado, a que muchos jóvenes pasaron por ambas orientaciones técnicas y a que con el retorno a las clases presenciales algunas de las “burbujas” que se armaron para cumplir con el distanciamiento obligatorio, se mezclaron en un mismo curso. De esta forma, es habitual que un estudiante de la Fray conozca e interactúe con estudiantes de otros cursos. También dentro de las aulas, la afinidad y el compartir gustos e intereses en común son factores que habilitan la consolidación de relaciones amicales entre los jóvenes. Así, evidenciamos que mantener vínculos en el ámbito institucional emerge como parte de las prácticas de espacio orientadas al reforzamiento de los lazos de socialidad. Vislumbramos con ello que mientras los horarios son caracterizados como uno de los aspectos más negativos del colegio, la posibilidad de interactuar con otros, se convierte en uno de los momentos de mayor disfrute en sus rutinas. De hecho, la espera por las instancias de recreo constituye un elemento crucial en la rutina de los jóvenes, en tanto simboliza la posibilidad de interactuar con otros:

J: (...) ¿Cómo es un día tuyo en la escuela?

VI: (...) *Básicamente es tener clases y esperar al recreo* [se ríe]. Y en los recreos es para más que nada comunicarse con las personas de otros cursos, porque yo por ejemplo tengo amigos en la otra división de quinto, entonces siempre es esperar al recreo para salir a charlar o algo así (Entrevista a Victoria, estudiante, 2022)

Ante el conjunto de implicancias sensibles que genera la extensa currícula institucional, el momento de recreo se convierte en un espacio que habilita el disfrute ante la posibilidad de *compartir con los otros*. Además, la carga afectiva ligada a los vínculos

construidos en la escuela, permite una mayor adaptación a la currícula escolar, así como favorece la comprensión de los contenidos académicos. Así por ejemplo, lo destaca una estudiante de quinto año que ingresó al colegio en 2021:

VA: (...) La verdad me cuesta un poco lo que es todo el tema de química, porque nunca había tenido, y bueno y es como que el año pasado me costó un montón, me llevé las materias de química. Pero bueno poco a poco fui entendiendo, *mis amigas me empezaron a ayudar* y es como que ahora más o menos lo tengo controlado... pero bien (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

De esta forma, las instancias recreativas habilitadas para interactuar con otros, se configuran como momentos deseados/esperables para el encuentro. Por ello, el acompañamiento y la posibilidad de vincularse cobran protagonismo como elementos que facilitan la vivencia de la rutina escolar. Ante las exigencias y demandas del colegio, interactuar y construir vínculos los hace sentir que no están solos.

¿Amigos o compañeros?

Podemos observar que existen distintas escalas de proximidad en las relaciones establecidas en el espacio escolar. En este sentido, observamos que en sus testimonios los jóvenes establecen una diferencia cuando hablaban de “amigos” y “compañeros”. Como “amigos” denominan a aquellos integrantes de su *grupo* con los que poseen un vínculo estrecho, cuyas relaciones trascienden los muros de la escuela. Mientras que la nominación de “compañeros” queda ligada a quienes comparten un mismo espacio áulico. Respecto a estos últimos, la intensidad de los vínculos aparece atravesada por la continuidad del “compartir” asociado a las horas transcurridas en la escuela. Así por ejemplo, estudiantes de sexto año describen una “mayor unión” entre compañeros de un mismo curso, la cual fue fortaleciéndose debido a la longevidad de los lazos y las vivencias compartidas. De hecho, una de las entrevistadas manifestó que cuando comenzó la secundaria en primer año la relación con sus compañeros era prácticamente nula, y fue consolidándose a medida que pasaron los años y aumentó el tiempo *compartido*:

J: ¿cómo es el vínculo entre compañeros? osea hay buena onda, por ahí se juntan afuera de la escuela...

Y: En primer año éramos todos desconocidos. Nos llevábamos todos mal. *Cuando van pasando los años empezamos a tener más vínculo.* Ahora yo podría decir que *en sexto año mis compañeros todo me caen bien*, antes no me caían la mayoría bien, ahora todos me caen bien porque mayormente *somos más unidos como curso* (...) también hacemos actividades juntos o fuera de la escuela. El sábado hicimos una peña acá en la escuela y como yo tengo, en mi curso está el presidente y la vicepresidente del centro de estudiantes, la mayoría de mi curso vino el sábado como para ayudar a cooperar y empezaron a colaborar con la peña siendo que no les correspondía (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

Sin embargo, y como afirma Y, no solo la *longevidad del tiempo compartido* habilita la configuración y fortalecimiento de los lazos en el espacio escolar. También importan las instancias de disfrute expresadas en la realización de peñas y salidas grupales, que posibilitan la unión e intensidad de los vínculos entre compañeros por fuera del aula. Sin embargo, ello no implica que no existan divisiones internas que erosionan cierta cohesión de los lazos. Veamos el testimonio de dos estudiantes:

J: ¿Y cómo se llevan entre compañeros? ¿hay buena onda en el curso en general?

CR: Diría que sí y no, porque se juntan en grupos. *Siempre hay grupos divididos* pero se llevan bien y mal, *clásico de compañeros nomás*. Hay días buenos y días malos (Entrevista a Christopher, estudiante, 2022)

VA: y en *el curso es como que está dividido en dos*. De un lado están los que [revoleando los ojos para arriba] más estudian, los que se creen que son ‘re’ y no son nada [se ríe], y del otro lado bueno que estamos nosotras, como que somos los que no tanto estudia pero si estudia... como los más, así por decir los más ‘piola’, así por decir [se ríe]... pero es como que está muy dividido el curso entre esos dos (...) No es que son todos unidos hay distintos grupos (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

Mientras la estudiante Y afirma que a medida que pasaron los años se fueron acercando más como curso, los entrevistados CR y VA focalizan en una división en grupos que pareciera ser *natural*, en tanto se presenta como lo “clásico de compañeros”. Emergen así factores de división y unión entre los jóvenes. Las relaciones de amistad se encuentran intensificadas por determinadas instancias de acompañamiento y apoyo mutuo que habilitan

el afianzamiento de un vínculo estrecho. Del otro lado, ciertos modos de ser/estar (“ser piolas”, “ser inteligentes”) se convierten en limitantes para una mayor *unión* reforzando -a su vez- la lógica de separación inter/intra grupos. De esta forma los testimonios citados evidencian diferentes grados de afinidad y modalidades de vinculación entre las respectivas divisiones. Es decir, ciertas cualidades y modos de ser/estar también inciden en las fracturas inter-grupos, como en la emergencia de pequeños *bandos* que van tamizando el escenario social escolar.

Sin embargo, incluso en aquellos cursos que presentan mayor camaradería entre estudiantes, observamos que ello se limita al espacio del aula. Fuera de los muros de la escuela solo se comparte con los *amigos*. En este sentido, la proximidad física así como la continuidad temporal de los contactos no garantiza el reforzamiento de los vínculos por *dentro* del colegio.

Sociabilidad con el personal de la escuela

Una situación similar a la descrita entre los estudiantes, se presenta con el personal del colegio. Cabe aclarar sin embargo, que la escuela en tanto espacio normado posee convenciones, reglas y posiciones jerárquicas. Por lo tanto, estudiantes y docentes/no docentes son grupalidades que no sólo pertenecen a distintos rangos etarios, sino que cumplen distintos roles y poseen diferenciales niveles de poder de decisión-acción dentro de la escuela. Todos estos aspectos, inciden de manera directa en la configuración de los vínculos y en las posibilidades de socialización entre estos actores. En línea con estas ideas, visualizamos que los docentes son quienes más interactúan con los estudiantes por fuera del curso. En un segundo lugar emerge también la figura de los preceptores, quienes suelen jugar al ping pong con los jóvenes o charlan con ellos en los recreos. Sin embargo, si bien comparten con estos actores el espacio del aula, y los recreos, no logran construir una relación de mayor cercanía. Destacamos que el vínculo con los directivos se limita a cuestiones estrictamente académicas y fue caracterizado como uno de los más distantes:

A: Con los preceptores no tengo mucha relación. Es como que no me llevo mucho (...) Son buenos en el sentido que te retan con razón. Osea te ven haciendo algo mal y te retan [se ríe] (...) *Saben como mucho entender el lugar de los alumnos*, de que si estas mal te ayudan, no es que si estas mal no les importa y te dejan, como que *te ayudan bastante* y bueno al igual que unos profesores es como que no he tenido relación osea

muy personal con ninguno, pero son buenos (Entrevista a Agustina, estudiante, 2022)

Según A, los preceptores son quienes “saben entender el lugar de los alumnos”. En una línea similar, B manifestó charlar con algunos preceptores en los recreos. Respecto a los directivos, definió sus *no-interacciones* como “ni hola ni chau”:

B: si una preceptora puede ser, que sí a veces como la jodemos que nos de una tortita más, *nos quedamos ahí a veces charlando*, nos reímos un rato y después la dejamos que siga porque le estamos sacando el tiempo, pero sí, algún que otro profesor también

J: ¿y con los directivos no hay mucho vínculo?

B: mmm no, *más o menos con los directivos (...)* Con el preceptor Victor capaz, que a veces sabe jugar al ping pong con nosotros, pero después de ahí no, *ni hola ni chau* (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

No obstante a esta afinidad con algunos docentes y preceptores, uno de los factores que se constituye como un limitante para la cercanía es la existencia de profesores “poco didácticos”. De esta forma, así como lo mencionó el entrevistado Tiao, la directora refirió también a profesores con “falta de formación docente” que no adaptan los contenidos para la capacidad de aprendizaje de un joven del secundario:

A: (...) Otro de los problemas que tenemos a mi criterio es la *falta de formación docente*, principalmente en los docentes del ciclo superior tenemos muchos profesionales y les cuesta a ellos poder entender que están formando a un adolescente que tiene procesos de pensamientos diferentes a los nuestros, que razona de otra manera, que son de otra generación y bueno todas esas cosas que por ahí los docentes que tienen formación docente las entienden y se van aggiornando, se van adaptando, van adquiriendo cosas nuevas, los profesionales no las tienen. “Ah no porque el chico tiene que saber, yo le bajo un pdf de 200 páginas que lo busque ahí, si toda la información está ahí”. Y entonces eso me cuesta, que ellos puedan formarse, puedan entender cosas que los docentes las entendemos y por ahí ellos no lo entienden, y que es muy valioso el aporte profesional y de vanguardia que te puede dar un ingeniero un arquitecto, etc, etc, pero por ahí tienen que entender que estamos formando un técnico de nivel medio, que es un joven, un adolescente que hay que darle las herramientas para abordar la teoría, y no la teoría como te la darían en la universidad o si vos hicieras un autoaprendizaje (Entrevista a Andrea, directora de la Fray, 2022)

Siguiendo este recorrido identificamos que el *nivel interpersonal* (McQuail, 1991) posee diversos matices para los estudiantes. La construcción de los vínculos aparece tensionada por diversos aspectos que refieren al tiempo compartido, afinidades respecto a los modos de ser y estar -ser estudiosos, ser piolas-, así como a las proximidades físicas que definen los vínculos de amistad y/o compañerismo. Existen *uniones* en los grupos diferenciados, que conviven con separaciones entre quienes comparten un mismo espacio áulico. De ahí que los componentes del nivel interpersonal requieran ser situados en marcos específicos, para la comprensión de las interacciones entre actores participantes de distintas situaciones comunicativas. Así, el acompañamiento, el apoyo mutuo para aprobar materias, la longevidad de los vínculos y las instancias de disfrute compartidas -peñas, recreos- emergen como factores que si bien no garantizan que una relación trascienda el compañerismo, si habilitan su fortalecimiento. Compartir vivencias, espacios, *acuerparse* consolida los vínculos entre los jóvenes. En esta línea, observamos que las relaciones de amistad entre los estudiantes son las más estrechas en la institución. En detrimento, la sociabilidad con otros actores como compañeros de clase, profesores, personal de maestranza, preceptores y directivos, si bien está presente, no posee el mismo nivel de cercanía. Realizadas estas observaciones, nos abocaremos ahora a caracterizar aquellas instancias que emergieron en el discurso de los jóvenes como momentos claves para la unión y el encuentro.

Instancias de encuentro: modos de estar juntos/separados

Hemos observado que sumado a la longevidad del tiempo compartido, existen instancias específicas que también habilitan la definición de los lazos construidos en el espacio escolar. Estas se caracterizan por la realización de actividades concretas donde el disfrute grupal permite la ruptura de la lógica homogénea del tiempo escolar.

Así por ejemplo, las peñas emergen como eventos promovidos por la institución escolar -que presta el espacio físico para su desarrollo- y organizados por los estudiantes. Retomando el testimonio de Y:

Y: El sábado hicimos una peña acá en la escuela y como yo tengo, en mi curso está el presidente y la vicepresidente del centro de estudiantes, *la mayoría de mi curso vino el sábado como para ayudar a cooperar y empezaron a colaborar con la peña siendo que no les correspondía* (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

En estos eventos, se invita a toda la comunidad educativa a compartir una noche donde se realizan distintas actividades lúdicas, hay grupos musicales, y se habilita una cantina de venta de bebidas y comidas. Quienes asisten deben abonar una entrada, y la recaudación de toda esa noche se destina para los objetivos que el curso organizador del evento se proponga. En este sentido, las peñas fomentan la cooperación entre la comunidad de la escuela, y se constituyen como espacios recreativos donde familias, estudiantes y personal institucional comparten una noche que habilita la vinculación y el entretenimiento.

Además de promover la integración social y el trabajo en equipo, -elementos fundamentales para el desarrollo personal y colectivo de los jóvenes- las peñas escolares ofrecen una plataforma para que los estudiantes puedan expresarse artísticamente a través de diferentes actividades culturales y recreativas, como música, danza y teatro. Esto les permite desarrollar sus talentos y habilidades en un ambiente familiar, como es el espacio escolar. En este sentido, al desarrollarse dentro de los muros de la institución, las peñas habilitan la vivencia de la escuela no sólo como una institución educativa, sino como un espacio social para el encuentro y el trabajo colaborativo entre los distintos actores de la comunidad.



Invitación a la peña realizada por el Centro de Estudiantes de la Fray. Imagen difundida en el Facebook de la institución.

Cabe destacar también como un momento de unión colectiva, un reclamo realizado por los jóvenes ante el estado del espacio que se habita. Si bien esta instancia no estuvo marcada por el disfrute, requirió la organización de los estudiantes quienes tomaron fotos y videos de los baños de la planta baja del colegio y los subieron a las redes sociales a modo de denuncia para obtener una solución. Esto llevó a que posteriormente se habiliten otros dos baños. Al respecto de este conflicto, la estudiante VA nos decía:

VA: Y bueno con el tema de los directivos es muy complicado porque a veces nosotros pedimos que nos den cosas, por ejemplo los baños siguen rotos y nunca los han arreglado, y bueno ese es el tema que tenemos con los directivos. Que la plata que supuestamente nos dan no sabemos a donde está porque nosotros no vemos cambios en un bien para el colegio, sino que sigue todo igual (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

Observamos así que la cooperación emerge también para evidenciar malestares que afectan a los estudiantes y con ello lograr “que les den cosas” que puedan mejorar sus vivencias en el espacio que habitan como parte de su cotidianeidad.

Por su parte, mientras que las peñas son eventos de organización anual o semestral y las denuncias emergen ante situaciones de reclamo particulares, en la cotidianidad del colegio, el recreo se constituye como el espacio por excelencia para la socialización entre los actores educativos: es un momento de comunión. De esta forma, “esperar el recreo” -como menciona la estudiante VI-, con las posibilidades que ello brinda para la construcción y el desarrollo de vínculos, se convierte en un *espacio intersticial* en medio del *tiempo productivo* de la cursada:

VI: (...) *Básicamente es tener clases y esperar al recreo* [se ríe]. *Y en los recreos es para más que nada comunicarse con las personas de otros cursos*, porque yo por ejemplo tengo amigos en la otra división de quinto, entonces siempre es esperar al recreo para salir a charlar o algo así (Entrevista a Victoria, estudiante, 2022)

Haciendo referencia al recreo como un espacio intersticial, es imperativo destacar su función crucial en contraposición a las demandas y afectaciones sensibles propias de la extenuante rutina escolar. En este contexto, el recreo emerge como un *respiro necesario*, proporcionando un momento de disfrute que va más allá de una simple pausa temporal a la cursada. Este intervalo, facilita una interacción descontracturada, liberada de las restricciones

normativas propias del aula, no solo entre los jóvenes estudiantes, sino también entre estos y el personal de la institución.



Estudiantes de la Fray en el espacio común donde transcurren los recreos (Imagen extraída del Facebook de la institución)

Con ello queremos decir que el recreo se constituye como un espacio donde las orientaciones, edades y roles pierden su relevancia momentánea. Durante este receso, todos los actores escolares convergen en la construcción de un ambiente lúdico y disfrutable, donde la conversación fluye, el juego se convierte en un mediador entre jóvenes y adultos, y la cercanía de cuerpos cobra un protagonismo fundamental. Ante la percepción generalizada de la jornada académica como sofocante, estresante y agotadora, el recreo se erige como algo más que una simple interrupción. Constituye una pausa estratégica que posibilita no solo el descanso físico, sino también el desarrollo y fortalecimiento de vínculos entre los estudiantes y el personal escolar, que enriquecen la vivencia educativa de los jóvenes.

Nivel barrial/extraescolar

*¿Hay una vida después de la escuela?*³²

³² Esta pregunta fue recuperada del testimonio del estudiante E, quien en su entrevista afirmó que “también tenemos una vida después de la escuela”. De esta forma, transformando su afirmación en un interrogante, reparamos en aquellos aspectos que caracterizan a esa *vida después de la escuela*.

Antes de adentrarnos en las características que adquiere la temporalidad en el nivel barrial, consideramos importante distinguir qué elementos conforman dicho nivel. En este sentido, como mencionamos en el apartado anterior, la gran extensión de la jornada escolar y el nivel de demanda de la misma, generan que *los ritmos del colegio* ocupen un lugar primordial en la rutina de los jóvenes, y que por lo tanto vayan estableciendo la medida de los demás. De esta forma, cuando referimos a lo *extraescolar*, estamos hablando de aquellas prácticas que los jóvenes realizan y vivencian más allá de los muros de la escuela. Así, observamos que entre las actividades extraescolares preferidas por los estudiantes se destacan distintos tipos de deportes (fútbol, tenis, voley, gimnasio) y actividades artísticas como dibujo, folklore y piano. Asimismo, algunos entrevistados manifestaron salir a caminar o andar en bicicleta por el barrio. Sin embargo, no podríamos pensar dichas prácticas por fuera de las incidencias que posee la carga que impone el espacio escolar, como es manifestado en los diversos testimonios de los jóvenes, al denunciar su malestar y descontento en el solapamiento de actividades que impiden otras vivencias por fuera de los muros:

J: y ¿qué actividad te gustaría hacer? hockey como me dijiste ¿u otras cosas?

Y: bueno yo hacía hockey porque era un deporte que me gusta, pero yo no puedo ir a la Bellas Artes (escuela ubicada en el Puente Blanco de la ciudad de San Luis) a estudiar dibujo porque capaz que empieza a las 5 y yo salgo de acá de la escuela a las 4 y 10, *no llego*. O podría llegar pero todo depende del colectivo, porque yo me manejo en cole entonces yo no me puedo manejar en ese sentido porque es mucho tiempo fuera. (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

La superposición de actividades entre el *adentro* y el *afuera* son materializados en la expresión de “horarios que matan”, al decir de uno de los entrevistados:

J: y ¿haces alguna actividad por fuera de la escuela?

M: no, por la escuela exactamente (...) antes de entrar a la escuela hacía deportes, estaba en algunos clubes, pero ya cuando entré a la escuela *vi que los horarios me mataban* y deje. Y aparte si tuviera más horarios, como entro muy temprano *ya estoy re cansado para hacer algo, y digamos no, no puedo* (Entrevista a Marcelo, estudiante, 2022)

En una línea similar, VM menciona las actividades que tuvo que abandonar debido a los horarios de la escuela:

J: ¿Y realizas alguna actividad o hobby por acá por el barrio?

VM: no. Realizaba fútbol pero *dejé también por el tema de los horarios* (Entrevista a Valentino, estudiante, 2022)

Recuperando estos tres testimonios, observamos que las prácticas por fuera de la *lógica lineal del adentro* se tornan muy difíciles de realizar. Los jóvenes resienten la rutina escolar y atribuyen a ella la imposibilidad de desplegar la acción social más allá de los límites institucionales. Esto evidencia también cómo los estudiantes que asisten a la Fray se encuentran constantemente ante la necesidad de escoger qué actividades realizar, debido a que reviste una gran complejidad coordinar los horarios del colegio con otras ocupaciones. Así, observamos a partir de estos relatos un sentimiento de frustración, ya que el deseo de realizar prácticas lúdicas (jugar al fútbol, hockey, y/o aprender dibujo) debe posponerse por las obligaciones escolares. De nuevo, emergen sentimientos de disgusto ante una rutina que anula la posibilidad de *tener tiempo*.

Con todo ello, la lógica monótona, rutinizante y repetitiva que instaura la currícula escolar, se extiende hacia afuera de la institución, limitando las posibilidades de los estudiantes de disponer de sus horarios personales. Así, volviendo al interrogante que encabeza el apartado, observamos que *la vida después de la escuela* se reduce a un escaso margen horario en el que los jóvenes, debido a las implicancias sensibles que la rutina del colegio imprime en ellos, se encuentran imposibilitados de realizar otras actividades. De esta forma, la “vida después de la escuela” constituye *el tiempo del no tiempo*. La temporalidad barrial pareciera no poder encontrar un lugar propio en la rutina de los estudiantes, sino que se va configurando a partir de lo que los ritmos escolares habilitan: en el círculo repetitivo que configura la rutina del colegio, las actividades extra se constituyen en eventos extraordinarios que tienen lugar sólo si se dan las condiciones materiales posibles para su despliegue. Las prácticas en el nivel barrial están antecedidas por la dificultad inherente para realizarlas. Así por ejemplo, la expresión vertida por M en torno a los “horarios que matan”, nos permite aproximarnos a las formas de percibir el tiempo cuando afecta sensiblemente las prácticas de los actores, y las relaciones que guardan con los espacios que habitan. Es decir, los espacios inciden en las formas de percibir, en tanto sirven de límite a las vivencias de otras prácticas (por ejemplo: el disfrute y el ocio). Esto resulta aún más relevante considerando el testimonio de TH -recuperado en párrafos anteriores- donde el joven refería a que la demanda escolar genera un estrés que “sí o sí tenes que descargar en algún lado”. De esta forma, ante la imposibilidad que encuentran los estudiantes de *canalizar* las sensibilidades negativas

vinculadas a la currícula escolar en actividades recreativas o de ocio en sus tiempos libres, no es extraño que la vivencia de sus rutinas diarias estén *cargadas* de sentimientos de pesadez, sofocamiento y cansancio. Así, mientras que el adentro es caracterizado a partir de vivencias en primera persona de todas aquellas prácticas que los estudiantes despliegan en el nivel escolar, el *afuera* se queda en la instancia del deseo, del proyecto de lo que *les gustaría poder hacer* si dispusieran de tiempo para ello.

La sociabilidad en el afuera

Si *el tiempo del no tiempo* se asume como la imposibilidad de realizar actividades lúdicas y placenteras por fuera de la institución escolar, ¿qué lugar queda para la construcción o continuidad del lazo social en el *afuera*? De ahí que también la sociabilidad se encuentra inscripta como nodo central en la lectura del *no tiempo*. Ante el interrogante por la posibilidad de la vida social extramuros, distintas sensibilidades cobran relevancia cuando señalan la imposibilidad de encuentro con otros, debido a la escasez de tiempo extraescolar. En este sentido, algunos estudiantes destacaron que la vinculación con amistades se dificulta mucho debido a las demandas académicas:

TI: el tema es solamente la carga horaria que por ahí capaz están mal distribuidos los horarios. Entonces hay días que salimos... Entramos muy tarde tipo 9 y otros días que salimos a las 4 y a las 5 de la tarde y te corta todo el día (...) *es muy complicado hacer otras cosas además del colegio*. Cuando por ejemplo quieres ir al gimnasio o quieres juntarte con tus amigos o quieres hacer alguna otra actividad, *no la puedes hacer porque tenes que estar pendiente del colegio* (Entrevista a Tiao, estudiante, 2022)

La posibilidad de mantener vínculos a largo plazo se torna muy complejo cuando el *tiempo* se percibe como escaso:

J: Y ¿tenes amigos acá en el barrio?

VM: sí, ehh de la cuadra... tengo algunos amigos. Pero igual no hablo hace mucho con ellos *por la escuela también...* tipo no no me dan los tiempos (Entrevista a Valentino, estudiante, 2022)

J: ¿Tenes amigos por ahí por el barrio?

M: sí, *lástima que por la escuela no*

J: ¿cómo?

M: o sea digamos *me he alejado de ellos por la escuela*, porque tengo que estudiar, o casi nunca *ya ni salgo* (Entrevista a Marcelo, estudiante, 2022)

De esta forma, “por la escuela” se ven privados de la posibilidad de compartir con amigos. Es decir, los estudiantes no atribuyen sólo a la extensión horaria esta limitación a su sociabilidad, sino que emerge como una cualidad relacionada directamente con la institución. Así el “estar pendientes de la escuela” remite también a demandas propias de un establecimiento educativo (estudiar, hacer tareas, preparar trabajos prácticos) que, sumado a la larga jornada curricular, colocan al colegio como la ocupación más demandante en la vida de los estudiantes. Una consideración especial constituye la vivencia de lo escolar en periodo de pandemia por COVID-19, percibido como un momento de excepción para el reforzamiento del lazo social con la familia. Con esto queremos remarcar que en detrimento a una jornada que requería que los jóvenes permanezcan la mayor parte del día en el colegio, la pandemia impuso la obligatoriedad de aislarse en los hogares. Sin dudas, esto fue un panorama totalmente nuevo para muchos estudiantes acostumbrados a estar tantas horas fuera, que casi no compartían con sus familiares entre semana. A continuación recuperamos el testimonio de un joven que manifestó que gracias a la pandemia pudo “conocer a su madre”, ya que por trabajo o escuela nunca coincidían en el hogar:

J: claro, y ¿cómo te llevaste con la pandemia? o sea ¿cómo fue tu experiencia de cursar la escuela durante la pandemia?

TH: para mí por suerte joya porque justo tenía internet, tenía compu entonces no la pasé tan mal. Me levantaba a la hora que quería... era fue muy buen año ese en cuarentena para mí... fue como que por fin pude estar en mi casa un año, con mi mamá

J: claro porque sino como que estas muy poco

TH: sí, *entonces conocí a mi mamá, no la conocía* [se ríe] (Entrevista a Thomas, estudiante, 2022)

En estos relatos, lo extraescolar constituye el espacio del *no tiempo*. Mientras que la rutina vivenciada dentro de la escuela es extensa, estructurada y demandante, para lo *restante* pareciera no haber agenda disponible. Así, a nivel interpersonal (McQuail, 1991) el compartir con los otros se limita a los vínculos que se construyen en el espacio escolar, en tanto la socialidad extramuros está condicionada por la lógica rutinizante que estructura la carga

horaria de la cursada. Algo similar sucede con las familias, ya que como manifiestan los testimonios, las discordancias horarias con las rutinas de padres o hermanos imposibilita el poder compartir mayor tiempo. Respecto a los momentos de ocio/esparcimiento, las actividades deportivas o artísticas deben realizarse a la noche, o planificarse con antelación para encajar en su ajustada jornada. En consecuencia, ir a la escuela es la constante diaria en la vida de los estudiantes, mientras que las demás actividades son movibles/variables en función del tiempo y el cansancio post jornada escolar.

Así pues, las prácticas de espacio son inescindibles de la temporalidad: los *ritmos* se encuentran constantemente organizando las formas de percibir y las vivencias de los sujetos. De ahí que todo aquello que no se encuentre enmarcado por la jornada del colegio pertenece al resto vivencial del tiempo que queda: lo extra-escolar. Y por ser lo *extra*, está marcado por la dificultad y en muchos casos imposibilidad de ganar un lugar propio en la rutina de los jóvenes. De esta forma, retomando la pregunta que encabeza el apartado del nivel barrial *¿hay vida después de la escuela?*, sí la hay. Pero el escaso margen que queda para lo que rebasa el tiempo-espacio de la institución, genera que los jóvenes perciban constantemente que el tiempo *no alcanza*. Todo lo que se propongan realizar en el afuera les demanda una gran organización de sus agendas, o la necesidad de posponer ocupaciones. Ahora bien, si la temporalidad organiza la construcción de las prácticas en los espacios, ¿Cuáles son los aspectos que atraviesan las formas de sociabilidad características del espacio barrial? ¿Qué vínculos emergen allí? Estos interrogantes trataremos de responder a continuación.

Interacciones en el afuera barrial

“Un barrio de gente grande”

Ya hemos evidenciado que las prácticas asociadas al *afuera barrial* se encuentran atravesadas por la lógica lineal -escuela-casa/casa-escuela- reveladas en los distintos testimonios de los jóvenes. Sin embargo, el espacio barrial constituye también un marco donde transcurren significativas horas diarias. En este contexto, nos detendremos en las sociabilidades que estos jóvenes construyen a nivel barrial, enfocándonos especialmente en los lazos vecinales y amicales, con el propósito de identificar las características que adquieren dichos vínculos. Así, en relación a residentes del barrio o cercanías, los entrevistados manifestaron no tener mayor interacción con sus vecinos que un saludo por cordialidad

cuando los encuentran en la calle. Se observa que esto sucede con los vecinos más próximos -casa aledaña o residente de la misma cuadra-:

J: ¿cómo te llevas con los vecinos del barrio?

A: Bien. *Son tranquilos también, no son de armar lío ni nada*

J: ajá, pero es, osea ¿hay como un vínculo o es cómo un “hola y chau” nada más?

A: claro (...) a veces cuando un vecino necesita algo es como que no tienen problema en pedirse, pero fuera de eso es como *nada más, no hay mucha relación* (Entrevista a Agustina, estudiante, 2022)

J: ¿con los vecinos cómo te llevas?

VA: bien. Al lado hay una pareja de señores grandes que siempre que salimos nos saludamos “¿cómo está?”, “buen día” y eso... claro y es como que una amistad. También con mi mamá y es como que somos con los que más hablamos, así por decir... una pareja de señores grandes (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

Los entrevistados señalaron que esta falta de vinculación se debe a que la mayoría de los residentes son adultos mayores, atribuyendo a la diferencia generacional la imposibilidad de entablar una amistad. Este aspecto también se lo relacionó con la “tranquilidad” del AMEP. En este sentido, dicha tranquilidad emergió como una característica positiva del barrio que los estudiantes valorizan como ausencia de conflictos relacionados a ruidos molestos y personas circulando por la calle en horas de la noche. Sin embargo, también observamos la existencia de altercados con ciertos vecinos que “siempre se quejan”:

J: ¿tenes amigos por ahí por el barrio?

JE: *No porque son más grandes que yo, así que no.. mucho más grandes*

J: ¿hay mucha gente grande?

JE: si (Entrevista a Jennifer, estudiante, 2022)

En una línea similar TI nos decía:

TI: *es tranquilo el barrio, aparte es un barrio de gente grande*

J: claro

TI: entonces como que (...) es tranquilo dentro de todo (Entrevista a Tiao, estudiante,

2022)

En detrimento a los testimonios anteriores, B refirió a un conflicto vecinal:

J: ¿cómo te llevás con los vecinos del barrio? de ahí cerca de tu casa

B: Bien. Dentro de todo. Hay una señora que vive al lado de mi casa que hubo un tiempo que era amiga de mi mamá, pero después no se que pasó y como que nos agarró odio.. igual tampoco me caía porque cada vez que hacía algo siempre se quejaba (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

De esta forma, como expresan los testimonios, hay una percepción generalizada en los entrevistados que asocia a la vejez con la tranquilidad, y coloca a ambos elementos como características distintivas del AMEP. En este sentido, como “es un barrio de gente grande”, es un lugar tranquilo y por cordialidad se debe sonreír y saludar a los vecinos, aun cuando no exista una relación estrecha con ellos. Así, observamos que las interacciones con estos actores del nivel barrial, están marcadas por el imperativo de las buenas costumbres y la moral, y no por elementos que tengan que ver con la afinidad y la camaradería con dichos vecinos. En relación con esto, la estudiante VI menciona la idea de “respeto”:

VI: ehh que... como que cada uno hace la suya no... hay conexión entre los vecinos, pero no tanta. Ehh *es hasta ahí, como por respeto nada más* (Entrevista a Victoria, estudiante, 2022)

En un hilo tramado de ideas, las saluciones de “buen día”, “cómo está”, las sonrisas, la idea de “por respeto nada más”, refieren a formas de apertura/cierre de situaciones comunicativas que se mantienen con actores con los que no se profundiza sobre temáticas personales o de mayor complejidad. Es decir, son códigos de comunicación gestual y verbal, que se utilizan según convenciones socioculturales en interacciones triviales, que como expresa la entrevistada VI llegan “hasta ahí”. Así, la cordialidad y el respeto parecieran ser los únicos elementos que cimentan la vinculación con los vecinos. En tal sentido, si bien la tranquilidad y la ausencia de conflictos son destacados como cualidades positivas, la diferencia generacional con los residentes del AMEP predomina como un impedimento para la socialización. Cabe destacar además, que esta caracterización que realizan los estudiantes del barrio, nos permite observar los aspectos distintivos que asocian a los rangos etarios con

posibilidades/imposibilidades de interacción. Así, mientras la distinción del espacio barrial responde al sentido de ser “un barrio de gente grande” a partir de determinados apelativos relacionados a la tranquilidad, moralidad y/o buenas costumbres, queda abierto nuestro interrogante en torno a las formas que asumen otras socialidades vinculadas a la juventud y a los modos de ser y estar con otros pares.

Modos de estar juntos/separados: juntadas y malas juntas

A partir de los testimonios relevados, evidenciamos que los entrevistados cuentan con amistades por el AMEP y barrios contiguos. Sin embargo, notamos que cuando refieren a sus “amigos del barrio”, en realidad remiten a compañeros del curso que viven por la zona, siendo minoritarios los casos de jóvenes que cuentan con vínculos que conocieron en otros ámbitos diferentes al colegio. Juega aquí un papel fundamental la figura de la “juntada”, como el momento por fuera de la escuela donde se reúnen entre amigos para compartir, charlar y distenderse:

J: ¿tenes lazos o vínculos con tus vecinos? ¿osea tenes por ahí algún amigo en el barrio?

TH: si ehh, bueno el chico que tengo acá [haciendo referencia a Christopher, el siguiente entrevistado que estaba esperando en la sala de producción de la radio]

J: que tengo acá [me río]

TH: [se ríe] *si vive a dos casas más, casas al lado*, y al lado tengo a mi tía, así que tranca, eso

J: ajá y ¿amigos así por barrios cercanos que no sean el tuyo?

TH: Si tengo varios que van justo al mismo curso mio así que los conozco desde primaria hasta ahora (Entrevista a Thomas, estudiante, 2022)

De manera inmediata, cuando se le preguntó por sus amigos del barrio o zonas aledañas, el estudiante se refirió a compañeros del curso. En una línea similar, dos jóvenes nos decían:

Y: ehh con mis compañeras *si nos juntamos*, vamos caminando, paseando el centro (Entrevista Yamna, estudiante, 2022)

B: si con mi grupito si, sabemos juntarnos a jugar a la pelota o a comer, o...

J: y ¿dónde se juntan?

B: mmm *en la casa de un amigo*, mayormente que siempre pone casa, emm nos juntamos ahí, y como nuestro grupo se llama La 29, nos juntamos..

J: [superponiendome] ¿por qué? [me río]

B: no se, salió de la nada [se ríe] y nos juntamos todos los 29. Si es día de semana no, porque no podemos hacer nada, salimos de acá y estamos un ratito allá y tenemos que volvernos, porque como son de La Punta todos, yo soy... (se corrige) no, somos 2 de acá (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Los jóvenes manifestaron tener amistades en el barrio de las que se alejaron por decisión propia o debido al desgaste del vínculo. Las discrepancias en las elecciones de vida y el paso del tiempo, se constituyen como las principales razones de alejamiento. De esta forma, así como referían a la “juntada” como ese espacio que comparten con sus vínculos cercanos, emerge la figura de la “mala junta”, para describir a los amigos del pasado con los que, pareciera, es mejor no frecuentarse más:

TI: *Ya no me junto más con los chicos de acá*. Pero... pero me llevo bien con la gente del barrio. Antes tenía a mi mejor amigo acá y se terminó yendo... y también los chicos de acá, pero nos terminamos de no juntar. Jugamos a la pelota mucho... y cuando te vas haciendo más grande como que te vas dando cuenta de un par de cosas y no te juntas más. *O por ahí cambias un par de cosas y no quieres juntarte más*, y no me junte más, pero los sigo viendo a los chicos, a todos los chicos con los que me juntaba (Entrevista a Tiao, estudiante, 2022)

Destacamos del testimonio de TI, la relevancia que cobraba el juego como una actividad mediadora, de comunión que habilitaba el encuentro con estos amigos. Resulta interesante también la distinción que realiza entre “verse” y “juntarse”. Mientras el compartir se condensa en la figura de la juntada, la idea de “verse” pareciera remitir a una interacción de menor intensidad que se comparte con aquellos que no son amigos. El testimonio de Y continúa una línea similar, reparando en la figura del juego y en aquellos vínculos que “se han perdido”:

J: ¿tenes por ahí vínculo con los vecinos del barrio?

Y: antes si tenía vínculo porque mayormente yo salía y jugábamos ahí con mis vecinos.

Pero ahora como que ya estamos... *ya no es lo mismo que antes entonces he perdido vínculo con los vecinos*

J: ajá y ¿por qué decís que no es lo mismo que antes?

Y : porque bueno no sé, yo tenía una amiga al frente y nos juntábamos siempre. Pero de un momento a otro dejamos de juntarnos entonces no... ya no salgo mucho afuera (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

Por su parte B atribuyó a la *mala junta* el distanciamiento respecto de sus amigos del barrio:

J: ¿tenes amigos en el barrio?

B: No. Tenía uno... que era mi mejor amigo, pero después *nos distanciamos por la mala junta*

J: ¿la mala junta de él?

B: de él

J: claro

B: yo estuve un tiempo en esa mala junta y después como que no... no me gustaba porque qué sé yo estuve por poquito tiempo, para ver qué hacían pero después *no no me convenía porque era feo, hacían cosas que no debían y me alejé de ahí y él siguió en la suya*

J: [superponiéndome] ¿cómo sería? ¿qué hacían?

B: claro *hacían manyineadas, iban a la plaza a pelar, se juntaban a fumar* y esas cosas

J: ¿a fumar marihuana?

B: claro. Y no... no... a mi no me gusta esa onda. Yo tengo acá a mis compañeros los únicos del curso que es un grupito de 6, eramos 7 pero uno se fue de la escuela, y ahora somos 6, y somos nosotros nomas (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Observamos así, que de una manera similar a como sucedía en el interior de los cursos con la división entre grupos -que son “piolas”, estudian más o estudian menos-, en el barrio tienen lugar otras modalidades de segregación que se convierten en impedimentos para el mantenimiento de los vínculos. De esta forma, el crecimiento y el paso del tiempo aparecen como factores *naturales* para el distanciamiento, en tanto los vínculos “ya no son como antes”. Siguiendo el testimonio de TI “te vas haciendo más grande como que te vas dando cuenta de un par de cosas y no te juntas más”. Sin embargo, emergen también factores de distanciamiento que tienen que ver con juicios de moral, ética y rectitud, a partir de los cuales los jóvenes califican los hábitos de sus *ex-amigos* como “malos” e incluso “feos”. Así,

prácticas como fumar, pelear o tener actitudes propias de un “manyin”³³ y andar con la “mala junta”, son caracterizados como elementos que guiaron la decisión por alejarse de las amistades del barrio. Al decir del entrevistado B, también aparece la idea de la *conveniencia*: estas relaciones, en tanto caracterizadas por los malos hábitos, es mejor perderlas que mantenerlas. Vínculos que se caracterizaban por el juego, las charlas y la cercanía, ahora están marcados por la distancia y segregación. Pasaron de “juntarse” a simplemente “verse”. Las “juntadas” y las “malas juntas” están delimitando constantemente las modalidades de estar juntos o separados que se construyen en el nivel barrial.

Sin embargo, ya sea que se trate de juntadas o malas juntas, estas uniones/segregaciones de los jóvenes convergen en un espacio común: la plaza. Así, como mencionaron en sus testimonios, la plaza funciona como un enclave fundamental que los jóvenes habitan y se apropian para reunirse, ver y ser vistos. Profundizaremos sobre la relevancia que este espacio posee para las juventudes.

La plaza y los jóvenes

En las ciudades, es común observar que distintas espacialidades adquieren entidad como puntos para la congregación de personas. En el caso de San Luis, las plazas históricamente han funcionado como sitios de despliegue de las prácticas de espacio de actores juveniles³⁴. Así lo mencionaron los estudiantes entrevistados, cuando referían a las juntadas con sus amistades. En este sentido, por fuera de los muros escolares, uno de los enclaves más populares para el compartir de los jóvenes son las plazas barriales o del centro de la ciudad:

M: y digamos está la plaza que está cerca del barrio y digamos *nos juntamos ahí* a jugar a la pelota o a perder el tiempo (Entrevista a Marcelo, estudiante, 2022)

Y: (...) *nos quedamos en las plazas*, Pringles o la Independencia, nos quedamos charlando (Entrevista Yamna, estudiante, 2022)

³³ Palabra del lunfardo rioplatense que remite a una persona descuidada, que escapa a los estándares estéticos y de comportamiento hegemónicos, caracterizándose por elecciones marginales. También se dice de las personas que comen o beben en exceso.

³⁴ Una tradición juvenil que se reproduce hasta la actualidad consiste en encontrarse todos los viernes al mediodía con los amigos del colegio, en la Plaza Pringles.

Ya sea para charlar, jugar a la pelota o “perder el tiempo”, la plaza es el escenario elegido para estos encuentros juveniles. Coincidimos con Zuleta (2018) en destacar el papel crucial que cumplen ciertos espacios -como por ejemplo la Plaza Pringles, ubicada en el microcentro de la Ciudad de San Luis- como marco de diversas experiencias de apropiación del espacio por parte de los jóvenes. En su análisis, el autor repasa en cómo la dinámica de la plaza y la posibilidad de “ser vistos”, brinda una apertura, a la vez que se constituye como un “punto de encuentro” para estos actores que provienen de diversos barrios de los suburbios de la ciudad. De esta forma, a través de los testimonios de los estudiantes, podemos observar la relevancia que adquiere para los jóvenes, la eventualidad de “ganar un lugar” en la plaza más importante del centro de San Luis, ante las dinámicas impulsadas por el Estado -en cuanto brazo articulador del mercado-, que tienden a expulsar y controlar los movimientos de aquellos que vienen *desde afuera*. En este sentido, Zuleta afirmaba:

Las sensibilidades que operan en ellos y las experiencias que se originan a partir de estos procesos son diferentes a los que prevalecen en los barrios. Cuando el movimiento desde la periferia hacia el centro se vuelve posible, cuando el encuentro con “otros” que vienen desde otros entornos sucede, el espacio se siente de manera particular. En las interacciones, los sujetos significan el espacio, lo reconfiguran y trazan otros recorridos y sensibilidades desde su condición de clase; configuran sus andares e interacciones generando “puntos de encuentro”. (...) Así, ante una ciudad que fragmenta las relaciones sociales, rediseñando los espacios para sostener la lógica mercantil y turística, los jóvenes encuentran intersticios y anuncian “quiebres” que permiten potenciar otras formas para ser, hacer y estar (...) Los espacios públicos son la porción terrenal que es negada a los jóvenes de las clases subalternas y que sólo pueden transitar bajo ciertos parámetros de aceptabilidad social. Sin embargo, otras formas de andar, vestirse y hacer muestran signos visibles para la irrupción. (2018, p.56-57)

Observamos así que los jóvenes de la Fray configuran las plazas como un punto de encuentro. De hecho en su entrevista la estudiante CA, focaliza en este movimiento periferia-centro que describe Zuleta (2018). Así, la joven menciona que se traslada del barrio al centro de la ciudad para realizar deportes, y que al finalizar se reúnen con sus amigas en la plaza para compartir un momento post actividad:

J: ¿qué tan seguido vas al centro de San Luis?

CA: y voy bastante seguido, tres veces a la semana... lo que voy a voley. Salgo y voy

con unas amigas *a tomar algo ahí a la plaza* (Entrevista a Candelaria, estudiante, 2022)



Monumento a Juan Pascual Pringles, ubicado en el corazón de la Plaza Pringles.
(Imágen extraída de una nota realizada por el Diario de la República)³⁵

De esta forma, observamos que para los jóvenes del AMEP, la plaza aparece como un lugar fundamental para la construcción del lazo social. En este sentido, no es de extrañar que para sus reuniones los estudiantes elijan encontrarse con sus pares en distintas plazas del centro de la ciudad y del barrio: en este espacio convergen las juntadas y las malas juntadas. Los cuerpos se encuentran pero también se distancian. Mientras se juntan con sus amigos, los jóvenes establecen marcos de diferenciación con esos otros habitantes de las plazas a los que “ven” pero con los que no se “juntan”. De esta forma observamos que mientras que para actores de otras edades y ocupaciones -trabajadores, adultos mayores-, las plazas son lugares para ser *vistos*, que con sus árboles y plantas configuran un paisaje verde que rompe con el concreto de las ciudades, para los jóvenes constituye un punto estratégico de confluencia que les permite ver y ser vistos. Es un espacio que *se habita, se practica, y se demarca* como un *lugar propio*.

³⁵<https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2023-6-24-8-40-0-monumento-a-pringles-restauradores-evaluaron-el-estado-de-la-escultura>



Plaza del barrio AMEP, enclave de las reuniones juveniles, 2022. (Imagen extraída de Google Imágenes)

A partir de lo observado hasta el momento, y como parte de una tarea de síntesis, resulta esencial reparar en aquellos elementos que identificamos establecen continuidades en los niveles escolar-barrial. Así, del análisis de las prácticas de los jóvenes evidenciamos lógicas de separación/unión que van delineando posibilidades, y también limitantes para el despliegue de la acción social y la construcción de vínculos. Estas lógicas se expresan en fronteras simbólicas y materiales, que con sus características actúan como marcadoras de una diferencia entre el *nosotros/otros*. Determinan lo propio y lo ajeno, la pertenencia y la alteridad. Buscaremos por ello caracterizar estas fronteras que aún sutiles o significativas, simbólicas, permeables, están allí atravesando transversalmente las vivencias, prácticas e interacciones de los jóvenes.

Lógicas de separación/unión

Fronteras simbólicas y materiales

Hasta aquí hemos puntualizado en el espacio barrial y escolar no sólo como escenarios de la acción, sino también como productores de las prácticas de los jóvenes. Asimismo, observamos que en dichas especialidades se configuran aspectos que marcan diferencias entre el *nosotros* -los estudiantes- y *los otros*. Estos elementos de distinción que identificamos, se

constituyen en lógicas de *separación/unión*, que se manifiestan en *fronteras*. *Fronteras* que establecen límites a la sociabilidad y circulación de los jóvenes por los espacios. Cabe destacar que cuando hablamos de fronteras lo hacemos en dos sentidos diferenciados pero relacionados. Así, existen fronteras *materiales/espaciales* tales como muros, paredes y edificaciones que establecen lugares por los que *no se puede pasar*. Sin embargo se erigen también fronteras *simbólicas/comunicacionales* que remiten a percepciones, valoraciones y convenciones sociales que se configuran en limitantes e incluso impedimentos para la socialización. Retomamos una cita del trabajo de Chaves y Segura (2015), que nos resultó de gran aporte para observar y comprender cómo emergen estas fronteras simbólico-materiales que reconocemos en el discurso de los jóvenes, y de qué manera habilitan o limitan sus prácticas en el espacio-tiempo:

Los movimientos son realizados en función de ciertas coordenadas y operaciones, en el marco de las cuales establecemos consideraciones y juicios sobre nosotros mismos y el mundo, nuestra posición en el espacio social y en el espacio de relaciones con que significamos al territorio y nuestro desplazamiento en él. Estas coordenadas virtuales indican posibilidad de desplazarse y sentidos que asignamos a ello. Los espacios son habitados y transitados según ciertos juicios que enunciamos: “estar bien”, “estar mal”, “moverse correctamente”; o que justifican nuestra posición y nuestros trayectos en el espacio “evitar X barrio”, “ir por el centro”. Se trata de prácticas discursivas y modos de concebir el espacio que indican asociaciones entre territorio, posición social y valores morales. (p.47)

Teniendo en cuenta la línea planteada por Chaves y Segura, denominaremos como *lógicas de separación/unión* a los aspectos simbólicos que establecen marcas distintivas en los testimonios de los jóvenes, respecto a aquello que atribuyen a *lo propio*, la pertenencia y lo que se corresponde con *lo ajeno*. En este sentido, partimos de pensar este concepto como una totalidad, una *dualidad*, en tanto para la configuración y demarcación de un *nosotros* es necesario individualizar los elementos que nos diferencian de ese *otro*, que establecen lo que *no somos*. Así, la unión/separación son las dos caras de una moneda que nos permite observar las modalidades que adoptan las prácticas de espacio y las interacciones de los jóvenes de la Fray.

Ahora bien, planteados estos aspectos de encuentro/desencuentro y marcas simbólicas, nos interesa observar cómo se expresa esta lógica dual en las espacialidades que analizamos.

Así, de los testimonios relevados pudimos evidenciar que el barrio y la escuela, están separados por diversas fronteras. El *adentro* es espacio de la repetición institucionalizada, de la productividad, la orientación al quehacer, donde la temporalidad que organiza la construcción de las prácticas, es percibida como agotadora, estresante y excesiva. Por su parte el *afuera* es espacio del no tiempo, de la imposibilidad de desplegar la acción social, donde las juntadas/malas juntas caracterizan la formas de sociabilidad de los jóvenes, y la plaza converge como un enclave esencial para la construcción del lazo social. Con ello, pareciera que estas dos espacialidades presentan factores de separación estructurales. Sin embargo, reparando en el hecho de que en el transcurso escuela-hogar transcurre la mayor parte de la vida de un joven que asiste a la Fray, se vuelve un imperativo pensarlos como una totalidad.

Con ello queremos decir, que la frontera que se erige entre ambos espacios se caracteriza por las porosidades y continuidades que habilitan que el adentro y el afuera puedan pensarse como articulados a partir de lazos tensivos: lo que sucede en el adentro tiene efectos en el afuera y viceversa. En este sentido, si bien la vivencia de la temporalidad es diferencial, se observa una imbricación en tanto los horarios que se caracterizan como excesivos en el adentro, generan una percepción de escasez en el afuera. Pasar tantas horas al día dentro de la escuela, deja un reducido margen de tiempo para dedicar a las actividades extramuros institucionales. Así, la intensidad de los vínculos aparece atravesada por la continuidad del “compartir” asociado al tiempo vivenciado en el aula:

Y: En primer año éramos todos desconocidos. Nos llevábamos todos mal. Cuando van pasando los años empezamos a tener más vínculo. Ahora yo podría decir que *en sexto año mis compañeros todo me caen bien*, antes no me caían la mayoría bien, ahora todos me caen bien porque mayormente *somos más unidos como curso* (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

En la misma línea, TI nos decía:

TI: pero nada (con énfasis) nos llevamos bien. Ahora, como que el grupo se está uniendo más con las salidas y que *estamos más grandes como que nos estamos uniendo más* (Entrevista a Tiao, estudiante, 2022)

Sin embargo, debido justamente a la larga jornada escolar, es que las amistades en el afuera se vuelven difíciles de sostener en el tiempo:

J: ¿Tenes amigos por ahí por el barrio?

M: si, *lástima que por la escuela no*

J: ¿cómo?

M: osea digamos *me he alejado de ellos por la escuela*, porque tengo que estudiar, o casi nunca *ya ni salgo* (Entrevista a Marcelo, estudiante, 2022)

De esta forma emergen continuidades, prolongaciones que establecen regularidades entre ambas espacialidades. Así, por ejemplo, cuando observamos las interacciones en la escuela y el barrio, notamos que los elementos que habilitaban la consolidación de una relación amical, son similares en el *adentro/afuera*. El acompañamiento, el apoyo emocional mutuo y la afinidad construyen una amistad. La charla y el juego son elementos mediadores que se comparten con estos amigos, y los recreos, juntadas y peñas son momentos esenciales para la consolidación de lazos sociales. De manera similar sucede con los factores de separación, donde los diferentes modos de ser/estar, así como poseer distintos rangos etarios y contar con desiguales niveles de poder de decisión/acción dentro de la escuela, cimentan una división. Mantener “malos” hábitos como fumar, pelear y ser un “manyin” constituyen actitudes “no convenientes” que guían la decisión por alejarse de esos vínculos.

La *unión/separación* determina la proxémica de los vínculos: con los amigos se busca *acuerparse*, estar cerca, juntarse. Con los no-amigos, se afirma una distancia que implica incluso no intercambiar ni una mirada. Esta separación marcada por el hecho de no intercambiar “ni la mirada”, emergió en el discurso de los jóvenes cuando referían a unos actores barriales en particular: los habitantes de los monoblock. En este sentido, así como mencionamos las diferentes modalidades de fronteras que se erigían entre la escuela y el barrio, caracterizaremos ahora las lógicas de separación/unión que van cartografiando en el mapa del AMEP lugares permitidos y prohibidos para los jóvenes.

Prohibiciones y posibilidades espaciales: lugares que no y lugares que sí

Hablar de posibilidades y prohibiciones espaciales en un trabajo de investigación que observa las prácticas de actores situados, implica reconocer que existen ciertos entornos que los jóvenes habitan y se apropian con la confianza de lo cotidiano, y otros en donde el despliegue de la acción social no tiene lugar (De Certeau, 2000). En este sentido, los monoblocks constituyen un espacio de prohibición dentro del AMEP y se encuentran

relegados del barrio de dos formas. En primer lugar materialmente -frontera espacial-, ya que se ubican en el límite del AMEP y el Barrio Universitario, en un emplazamiento lindero entre ambos. De esta forma, observamos que su localización contribuyó a que no haya podido integrarse como parte del barrio: cualquier vecino que quiera evitar pasar por allí puede hacerlo tomando otra cuadra, en tanto se encuentran en la periferia y no poseen lugares de concurrencia como comercios o plazas. Esta exclusión respecto del AMEP, se refuerza además por el hecho de que arquitectónicamente, los monoblocks son completamente diferentes al resto de las viviendas. Así, mientras que las casas del barrio se caracterizan por ser de una planta, tener patio, y encontrarse una al lado de la otra, los monoblocks son edificaciones de varios pisos, donde cada casa tiene un formato de departamento y se ubican una por encima de la otra, unidas por escaleras.



Foto 9. Edificios de monoblocks del barrio AMEP (Palomeque Julieta, Trabajo de Campo, junio de 2022)

En un segundo lugar, aparecen las fronteras simbólicas -comunicacionales-, que emergen de los testimonios de los jóvenes, a partir de un relato de criminalización de los habitantes de los monoblocks, que lejos de ser novedoso, ha circulado en el barrio por generaciones, llevando a la exclusión y discriminación de estos vecinos:

J: y cómo ¿cómo es el barrio?

B: y [levanta los ojos, como pensativo] tiene sus lados, *sus lado buenos y sus lados malos* [se ríe]. Por ejemplo, donde yo vivo es tranquilo no... no pasa casi nada nunca.

Pero después *más para atrás están los monoblocks y todo eso y es más más turbio*

J: y que... ¿qué onda con los monoblocks?

B: y no se, es como que medio turbio porque esos lados es como que *te da miedo pasar por ahí*. Corte como los barrios como el Eva Perón, el Tibiletti³⁶, todos esos barrios medios turbios, da como miedo pasar por ahí

J: claro, igual ¿son del mismo barrio o no? osea ¿los monoblocks son parte del AMEP?

B: ehh me parece que sí. Y creo que en segundo año por ahí, a unos compañeros les quisieron robar acá enfrente, en la... (piensa) al frente de la iglesia, no se como se llama ¿La Fátima? [refiriendo al nombre de la iglesia] (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Como afirma B, los monoblocks son el “lado malo” del barrio por donde “da miedo pasar”. En un sentido similar, TI nos decía:

J: ¿Cómo es el barrio para vos?

TI: y.. un lugar tranquilo, por ahí *hay que saber con quien andar y con quien no*, o con quien joder y con quien no. Pero sobre todo un lugar tranquilo, nos conocemos entre todos ehh... casi nunca hay quilombo, no hay problemas, pero eso, *sabemos con quién sí y con quien no*

J: ajá, y ¿cómo sería?

TI. y por ejemplo *los monoblock*

J: ajá

TI: el de aca el H creo que es, eh viste como que *no hay que juntarse, no hay que ni mirarlos ni decir nada*. Que ellos hagan la suya, lo mismo enfrente a mi casa, que también están los monoblocks. Ehhh... y con esa gente viste no... osea *hay que mirarlos nomas no hay que decirles nada..*

J: claro

TI: pero después de eso... es tranquilo el barrio, aparte es un barrio de gente grande (Entrevista a Tiao, estudiante, 2022)

De esta forma, los discursos de los jóvenes reproducen las fronteras que existen entre el AMEP y los monoblocks: como una manera despectiva de referirse a estas viviendas, se las compara con barrios históricamente caracterizados como marginales y “peligrosos” de la ciudad. “Es más turbio”, “hay que saber con quien andar y con quien no”, remiten

³⁶ El barrio Eva Perón se localiza en la zona noreste de la ciudad, a unos 7km del centro de la capital. Por su parte, el barrio Monseñor Tibiletti se encuentra próximo a la estación de colectivos EDIRO, en la periferia de la ciudad.

precisamente a divisiones simbólicas que marcan la diferencia entre el nosotros/otros. Es decir, la caracterización de los habitantes de los monoblock configura una alteridad que funciona como *ajenidad* a las percepciones que se construyen sobre el propio barrio. Como afirman Von Sprecher y Boito (2010):

En la construcción de lo que "somos" juega también un papel fundamental lo que no somos: "los otros". Identificar los otros antagonistas permite clarificar el sentido de pertenencia que forma parte de la identidad (aquello que tenemos "en común", aquello "que compartimos" con quienes conforman un nosotros) (...) El definir lo que "no somos", a través del otro, nos permite clarificar lo que "somos". (p.53)

En la cartografía barrial, los jóvenes habitan en el "lado bueno" del AMEP, mientras que los monoblocks son indudablemente su "lado malo" que no hay ni que mirar. Cabe destacar que esta estigmatización de los vecinos de estos complejos habitacionales, va en línea con los datos arrojados por el *Mapa de la discriminación en San Luis* (2015), realizado en conjunto entre el INADI³⁷ y la Universidad Nacional de San Luis, el cual evidencia que la discriminación por nivel socioeconómico es uno de los mayores tipos de exclusión vivenciada y presenciada tanto a nivel provincial como nacional. Así, mientras que el AMEP se caracteriza por ser un barrio "tranquilo", de gente mayor y carente de conflictos, los monoblocks son turbios, malos, peligrosos y no hay que "joder" con sus habitantes. En esta línea, a partir de estas entrevistas observamos cómo emergen los códigos propios del barrio, que nos dan un indicio de cómo se vivencia el espacio ahí: "no es lindo el ambiente", es "opaco":

B: esa parte es... (piensa) no hay mucha luz, y como que es una zona turbia porque *no es lindo el ambiente*. O por ejemplo los departamentos de ahí *por afuera se ven feos*, porque están todos despintados y se ven todos opacos, no hay luz afuera, a la noche no se ve nada y bueno por ese tipo de cosas. (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Evidenciamos también cómo esta caracterización de esta zona del AMEP, va marcando a nivel de la interacción interpersonal (McQuail, 1991) distancias y límites que caracterizan el encuentro/desencuentro con los vecinos. Como mencionaron los jóvenes, con

³⁷ El Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) es un organismo nacional del Estado argentino que tiene como fin combatir la discriminación en todas sus formas. El INADI, por ley, cuenta con un Presidente y un Vicepresidente, quienes son acompañados por un Directorio y un Consejo Asesor compuestos por representantes del Gobierno nacional y de las Organizaciones de la Sociedad Civil.

estos actores no hay que juntarse, ni tampoco mirarlos. Aparece aquí la mirada como un gesto marcador de la distancia. Así, los habitantes de los monoblocks son la “mala junta”. Partiendo de un relato estigmatizante, se atribuyen a estos vecinos los problemas de inseguridad que vivencia el AMEP, y por ello “no hay que mirarlos”, “no hay que juntarse”, “no hay que decirles nada”. Ignorarlos y excluirlos se constituye en una forma de *insociabilidad* para con estos vecinos: “que ellos hagan la suya”.

Con estas expresiones los estudiantes nos permiten observar, que han incorporado los sentidos y saberes propios de habitar el espacio a diario. Como vecinos del AMEP conocen las zonas seguras e inseguras del mismo, saben con quienes es conveniente relacionarse, y a quienes hay que esquivar incluso con la mirada. De esta forma, se vuelven un eco de los discursos que históricamente han circulado en el vecindario. Aquellos que han escuchado de sus padres, sus abuelos y vecinos, y que los llevan a realizar afirmaciones sobre otros habitantes del barrio, incluso sin conocerlos³⁸:

J: ¿tu familia también piensa eso de los monoblocks? osea ¿es algo que se comenta?

B: si, cada vez que yo ando de noche también me dicen “*tene cuidado con esa parte que es feo*” (Entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Así el mapa barrial se divide y fragmenta. Si se circula cerca de los monoblocks hay que “tener cuidado” y si es posible evitarlos. Emerge a partir de estas discursividades el poder regulador y estructurador que tienen las *fronteras* en la construcción y mantenimiento de prácticas y relaciones sociales. Así, estos límites espacio/comunicacionales van construyendo un orden espacial que cada habitante del barrio puede aceptar y apropiarse, o modificar a partir de sus prácticas. Al respecto De Certeau (2000) nos decía:

(...) si es cierto que un orden espacial organiza un conjunto de posibilidades (por ejemplo, mediante un sitio donde se puede circular) y de prohibiciones (por ejemplo, a consecuencia de un muro que impide avanzar) el caminante actualiza algunas de ellas. De ese modo las hace ser tanto como parecer. Pero también las desplaza e inventa otras pues los atajos, desviaciones o improvisaciones del andar, privilegian, cambian o abandonan elementos espaciales. (p.110)

Cuando los estudiantes afirman que con los habitantes de los monoblocks “no hay que

³⁸ Todos los entrevistados negaron conocer a alguien que viviera en los monoblocks.

joder”, “no hay ni que mirarlos”, remiten a una tensión latente entre los vecinos, que demarca una prohibición a su libre circular por el AMEP. El *no* antecede ambas oraciones como una manera de señalar que esa zona del barrio se evita hasta con los sentidos. Sin embargo, esta percepción difiere respecto a otros sitios del barrio. Si los monoblock son la zona prohibida, excluida de la cartografía del AMEP entonces ¿cuáles son los lugares del AMEP que los jóvenes practican y se apropian?

Lo prohibido/permitido se oponen y complementan. Mientras que los monoblocks son calificados negativamente, existen ciertos lugares del barrio que revisten importancia para sus habitantes. Como un espacio clave de las “juntadas” juveniles emergió la plaza barrial. El encuentro converge en la figura de las juntadas, y las plazas son los lugares elegidos para la interacción entre los jóvenes. Por allí es permitido estar. Se habita, se apropia y se escoge como escenario de las vivencias con amistades que los jóvenes describen con aprecio. Allí también se reúne la *ajenidad*, los otros, la mala junta. Para estos actores, la plaza también es elemento de congregación y unión. Al respecto de los sentires -que recuperamos en el apartado dedicado a la plaza-, que genera este *espacio de posibilidad*, queremos detenernos en otro de los elementos de posibilidades que emergió en el discurso de los jóvenes: el título de la escuela. En este sentido, mientras la plaza es sitio de interacción, de diálogo y de disfrute compartido con las amistades, el título de la escuela reúne sentires que se relacionan con aspiraciones personales de los jóvenes por acceder a un futuro mejor.

La posibilidad de ascenso social materializada en el título

En lo que al nivel escolar respecta, el título de tecnicatura simboliza la meta que vale por todos los esfuerzos de los jóvenes. El título es posibilidad pura. Certifica la posesión de un conocimiento que les permitirá a los jóvenes obtener mejores trabajos en el futuro. Al decir de B:

B: (...) si ya termino acá y listo, salgo con trabajo de acá (entrevista a Bruno, estudiante, 2022)

Las afectaciones corporales se atenúan por las posibilidades que brinda el título de la escuela. Hay cansancio, hay malestar, pero “valen la pena”, pues cuando concluyan el secundario, su esfuerzo se materializará en un boleto directo al ascenso social. Con esto queremos recalcar que en tanto habitantes de un barrio de la periferia de San Luis, y como estudiantes de un colegio de gestión pública con grandes limitaciones edilicias, el título

representa una realización personal y una oportunidad para alcanzar un nivel de vida mejor. Si no desean realizar estudios universitarios, la formación intensiva a la que se exponen durante 7 años, los capacita como sujetos con gran competitividad en el mercado laboral. La posibilidad de superar limitaciones impuestas desde el origen familiar, materializan una búsqueda de crecimiento, a partir de obtener mejores oportunidades que habiliten una movilidad social ascendente:

J: y, ¿por qué elegiste esta escuela o por qué eligieron tus papás esta escuela?

VA: y era porque tiene de por sí un buen título académico con el que se sale. Es como que *te da muchas oportunidades* para trabajar en empresas como ARCOR y todo eso (Entrevista a Valentina, estudiante, 2022)

Y: bueno acá yo estoy desde primer año acá en la escuela. Estoy en la asignatura química y eso... la base la eligió mi mamá porque vivo cerca y además por *el título que es bueno* (Entrevista a Yamna, estudiante, 2022)

J: y ¿por qué elegiste esta escuela? o ¿por qué eligieron tus papas esta escuela?

A: porque bueno, primero por el título, porque *es muy bueno*, al principio iba a ir a un colegio normal pero después ellos me dijeron que iba a acá (Entrevista a Agustina, estudiante, 2022)

Con estos testimonios observamos que las aspiraciones de los jóvenes son modeladas desde el entorno familiar. Es decir, las posibilidades de construir un futuro más prometedor y satisfactorio gracias al título de la escuela, es un ideal que comparten los padres, impulsando a sus hijos hacia una posición social y educativa superior a la del ámbito donde crecieron. Afirmaciones como “la base la eligió mi mamá porque vivo cerca y además porque el título es bueno” establecen además una diferencia entre los colegios “normales” y uno con formación técnica. Priorizando esta “oportunidad” de movilidad social ascendente materializada en el título, los padres se vuelcan por inscribir a sus hijos en la Fray, que frente a lo “normal” aporta algo *especial*: un título que habilita la obtención de trabajos en cuanto finalizan el colegio.

Así, observando las instancias de *posibilidades y prohibiciones* (De Certeau, 2000) resultan de gran relevancia los testimonios de los jóvenes ya que representan la distancia

latente entre los lugares por los que “hay que tener cuidado”, “no hay que mirar”, y aquellos que se habitan y se apropian como las plazas. Así, mientras que los monoblocks en su exclusión y relegamiento parecieran no pertenecer al AMEP, ciertos enclaves funcionan como puntos estratégicos para la congregación juvenil. La dicotomía que diferencia al *nosotros* de la escuela, el barrio y las plazas, de estos *otros* criminalizados, con “casas despintadas y desprolijas” que habitan en los monoblocks. Emerge la dicotomía también para distinguir a los colegios secundarios “normales”, de uno con una formación de calidad que otorga un valorado título como es la Fray.

Con lo manifestado hasta el momento observamos que las lógicas de *separación/unión* son estructurales a las prácticas e interacciones de los sujetos en el espacio social. Incluso cuando parecieran elementos antagónicos que remiten a universos de sentido diferentes, emergen continuamente como una totalidad interrelacionada y porosa que atraviesa las relaciones sociales, las modalidades de habitar el espacio/tiempo, el plexo de relaciones sociales construidas, así como la disposición de los cuerpos en dicho espacio. Prácticas/espacio, tiempo/espacio, prohibido/permitido, adentro/afuera, lado bueno/lado malo, amigos/compañeros, juntadas/malas juntas, encuentro/desencuentro, verse/juntarse, normal/especial son algunas de las fronteras que se erigen en la construcción del *nosotros/otros*. Al decir de Schmucler:

La barra (*comunicación/cultura*) genera una fusión tensa entre elementos distintos de un mismo campo semántico. El cambio entre la cópula y la barra no es insignificante. La cópula, al imponer la relación, afirma la lejanía. La barra acepta la distinción, pero anuncia la imposibilidad de un tratamiento por separado. A partir de esta decisión, y con todo lo ya acumulado, deberíamos construir un nuevo espacio teórico, una nueva manera de entender y de estimular las prácticas sociales, colectivas o individuales.(1984, p.7)

Insistimos en su tratamiento en conjunto, pues la barra que aparece entre estos conceptos, funciona como un articulador que refiere a la permeabilidad e incidencia que poseen recíprocamente. Estos enlaces intermedios entre conceptos en apariencia opuestos, son los que nos posibilitan aproximarnos a la realidad a investigar pensando en totalidades interrelacionadas que con sus implicancias, participan en la construcción del *nosotros/otros*. Las *lógicas de separación/unión* son eso, el reconocimiento de la diferencia, de la ajenidad, pero también la afirmación de su conexión.

CONCLUSIONES

Reflexiones finales

Para arribar a las conclusiones de nuestro trabajo de investigación, precisamos volver al inicio de todo: los objetivos que guiaron su realización. En esta línea y partiendo desde una perspectiva comunicacional, nos propusimos *comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan, en los niveles barrial y escolar*. Adoptamos para ello un enfoque metodológico cualitativo y a partir de técnicas como la revisión documental, la observación participante, y la entrevista semiestructurada, nos insertamos al universo de los jóvenes estudiantes para observarlo y comprenderlo desde dentro. Fue fundamental en esta instancia la obtención de información a través de fuentes primarias -como entrevistas con autoridades escolares, vecinos del barrio e historiadores provinciales- que nos permitieron reconstruir la historia de la escuela y el AMEP ante la escasez de información presente en fuentes oficiales. A su vez, lo explicitado en nuestro apartado de análisis parte de aproximaciones descriptivas e interpretativas que realizamos de cada uno de los testimonios de los jóvenes, para acercarnos a nuestros objetivos de investigación. De esta forma, a lo largo de este escrito fuimos abordando dimensiones y categorías que nos permitieron observar los fenómenos a estudiar en ambas espacialidades.

Así, evidenciamos que las prácticas de espacio, tanto a nivel escolar como barrial están atravesadas por una dimensión clave: la temporalidad. Siguiendo los testimonios, eso nos llevó a comprender dos cosas: que los jóvenes transcurren tantas horas dentro de la escuela que sus rutinas se tornan monótonas, y que -como consecuencia de ello- sienten un gran malestar y se encuentran constantemente ante la necesidad de escoger y organizar con detalle su agenda personal/social. De esta forma, a partir de un nivel de comunicación intrapersonal nos interrogamos acerca de cómo los jóvenes perciben y vivencian en el cuerpo el tránsito por esta temporalidad. Construimos así la categoría de *repetición institucionalizada*. Esta categoría nos permitió observar cómo la monotonía y la reiteración funcionan como un *contrato implícito* de la escuela, que demanda de los jóvenes que cursan en la Fray, la disposición completa de sus horarios y la adecuación a un régimen curricular que estandariza sus rutinas a un conjunto circular de actividades reiterativas. Así, y a partir de una perspectiva de eficiencia y optimización horaria, la escuela construye una currícula que gira en torno a una *orientación al quehacer*, mediante la cual se espera que en 7 años, bajo una modalidad de cursada mañana-tarde, los adolescentes puedan recibirse de técnicos de

nivel medio. Dicho esto, las prácticas de espacio de los jóvenes consisten en levantarse, ir a la escuela, tener clases, recreos, almorzar, ir a sus hogares, realizar alguna actividad artístico/deportiva, retornar al hogar, cenar y descansar. Esta misma dinámica se reproduce casi sin alteraciones durante toda la semana en dos espacialidades: la escuela y el hogar/barrio.

Ahora bien, pensando las prácticas a partir de la separación analítica que nos propusimos en niveles espaciales, la escuela es el lugar donde más tiempo transcurren a diario. Dentro de las prácticas que se emplazan en el nivel escolar, la cursada es la que se sobrelleva con mayor pesar, puesto que la jornada horaria es extensa y deja a los estudiantes con gran cansancio físico y mental. Así, el nivel escolar es escenario de prácticas y narrativas emocionales vinculadas a sentimientos de pesadez y hastío ante la extensa jornada. Sin embargo, también es espacio de disfrute, debido a la posibilidad de compartir con otros que se encuentran en su misma situación.

En contraste a los sentimientos de malestar vinculados a la vivencia de la rutina dentro de la escuela, los recreos se tornan espacios intersticiales, donde el disfrute cobra protagonismo y los actores escolares pueden compartir, acuerparse, charlar y canalizar las frustraciones que sienten ante las dificultades del colegio. Como eventos ocasionales que favorecen la unión y cooperación entre los actores escolares, adquieren relevancia también las peñas y denuncias colectivas. Para los estudiantes, el disfrute está en compartir, y los momentos de interacción con los otros son instancias esperadas. Sin embargo, evidenciamos que las *lógicas de separación/unión* son estructurantes de la sociabilidad de los jóvenes. Amigos o compañeros, distintas formas de ser y estar, así como poseer roles diferenciales dentro de la institución son algunos de los factores que inciden en las interacciones sociales.

Por su parte, el nivel barrial se caracteriza por ser espacio de prácticas donde persiste un sentido del “*no hay tiempo*”. De allí la necesidad de escoger que mencionamos anteriormente: la gran demanda de la currícula escolar imposibilita que los jóvenes puedan hacer todas las actividades que desean. Con esto queremos decir que las prácticas de espacio a nivel barrial están atravesadas por las complejidades inherentes para poder realizarlas. Ya sea que se trate de deportes, actividades artísticas o el socializar con amigos/familia, se torna muy difícil cuando a la par a nivel escolar la exigencia no cede. Por ello, el encabezado que aborda el nivel barrial inicia con el interrogante *¿hay una vida después de la escuela?*. El sofocamiento, cansancio y estrés que manifiestan ante los ritmos escolares, los lleva a percibir que no tienen posibilidad de organizar y vivenciar su *vida* como les gustaría. De esta forma, aquellas prácticas que se corresponden al nivel barrial, se quedan en la instancia del deseo, de

lo que hubiera podido ser/hacer, si existiera el tiempo para ello.

La sociabilidad con los actores barriales también se encuentra atravesada por la lectura del *no tiempo*. Se torna muy complejo reunirse con amigos cuando la demanda intramuros escolares no cesa. Sin embargo, a pesar de esta escasez horaria, se erigen como símbolos de unión entre los jóvenes las “juntadas”. “Juntadas” y su contraparte “las malas juntas” son las dos figuras que sintetizan la sociabilidad en el afuera. En sus juntadas los jóvenes se reúnen con sus amigos para compartir charlas, o simplemente pasar el tiempo. El escenario elegido para estos encuentros se congrega en la figura de la plaza. Ya sea en el barrio o en el centro de la ciudad, la plaza expresa la posibilidad de ver y ser vistos, de unirse con los amigos y también de distanciarse de las “malas juntas”.

En un movimiento de síntesis, a partir de la categoría de *lógicas de separación/unión* reunimos operadores de organización interaccionales que evidenciamos configuran continuidades entre los niveles escolar-barrial. Estas lógicas se expresan en fronteras simbólicas/comunicacionales y materiales/espaciales que evidencian criterios de inclusión y exclusión en el análisis de las prácticas e interacciones de los jóvenes. Adentro/afuera juntadas/malas juntas, espacio/tiempo, prácticas/espacio, ser piolas/ser estudiosos, son algunas de las dualidades recuperadas en el discurso de los estudiantes que funcionan como demarcadores de un *nosotros*, en contraste con las características que se atribuyen a los *otros*, *la ajenidad*. Gran relevancia adquieren para pensar las lógicas de separación/unión, las instancias de prohibiciones y posibilidades que establecen trayectos de oportunidades y limitaciones a la acción social e interacción de los jóvenes. Dentro de las limitaciones, los monoblocks constituyen el lugar por el que *no se puede pasar*. Esta zona del AMEP, se excluye en los recorridos de los jóvenes por ser un espacio “oscuro”, “turbio”, “medio feo” y a sus habitantes se los esquivo hasta con la mirada. Por su parte, el título constituye una *zona moral* que materializa las esperanzas y anhelos de los jóvenes -moduladas también por sus padres- por obtener oportunidades que les posibiliten un movimiento social ascendente. El título simboliza la recompensa que vale por todo esfuerzo. Representa la posibilidad de construir un futuro donde sus condiciones laborales y educativas superen las vivenciadas en el entorno familiar.

Con todo lo expuesto, esta investigación nos permitió observar la importancia que adquiere considerar la dimensión del espacio en cualquier análisis que pretenda acercarse a la praxis social desde un abordaje comunicacional. Para nuestro caso de estudio, pensar dos espacialidades -el barrio y la escuela-, en diálogo con las prácticas de jóvenes de un barrio de la periferia, habilita retornar a las prácticas en articulación con los espacios que las recrean y

dinamizan aproximándonos a la configuración de un circuito de sociabilidades *entre el barrio y la escuela*, como el título de este trabajo. De otro lado, al constituirse en vivencia, estas se encuentran situadas en tiempos específicos que anudan sensibilidades concretas y diferenciales, como hemos observado en el espacio escolar. De allí que la figura de *ritmo* condense esta interacción entre tiempos y espacios sociales.

Por lo pronto en nuestra labor como comunicadores, y considerando los objetivos propuestos, abordamos aquí los sentidos, características y modalidades que adquieren las prácticas de espacio de los jóvenes a nivel barrial-escolar y sus interacciones con actores que habitan en ambos espacios. Pensando por un lado en nuestra posibilidad concreta de aportar a partir de la presente investigación, a la construcción de conocimiento en la línea de estudios que aborda las articulaciones entre la ciudad y la comunicación, pero también de nutrirnos como futuros comunicadores, de la riqueza de adentrarnos en el trabajo etnográfico para el estudio de una realidad concreta.

BIBLIOGRAFÍA

- Badenes, D (2007) *Comunicación y ciudad: líneas de investigación y encuentros con la historia cultural urbana* en Revistas UNLP. Vol 1 N°14. Recuperado a partir de <https://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/354>
- Becerra, E et.al (1998) *La dinámica de la ocupación en la Provincia de San Luis en los '90* en Revista KAIROS. San Luis
- Borda, P et. al (2017) *Estrategias para el análisis de datos cualitativos* en Herramientas para la Investigación Social. Serie: Cuadernos de Métodos y Técnicas de la Investigación Social ¿Cómo se hace?. Buenos Aires. Instituto de Investigaciones Gino Germani
- Bourdieu, P (1990) *La juventud no es más que una palabra* en Sociología y Cultura (pp.163-173). México. Editorial Grijalbo.
- Carcedo, F (2014) *De la supervivencia cotidiana a la apropiación del espacio: prácticas y representaciones en torno a nuevas territorialidades en la ciudad de Santa Rosa, La Pampa* en Anuario Facultad de Ciencias Humanas. Vol 11. La Pampa
- Cardona, A y Escobedo, M (2016) *La producción capitalista del espacio urbano: desafíos para la geografía y el diseño urbano* en Revista de Direito da Cidade. Rio de Janeiro
- Chavez, M y Segura, R (2015) *Hacerse un lugar. Circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos*. Buenos Aires. Editorial Biblos.
- Coronel, S (2014) *Cartografías posibles/ ciudad imposible: el territorio cordobés hecho experiencia por los jóvenes de villa La Vaquita Echada* en Urbanismo estratégico y separación clasista Instantáneas de la ciudad en conflicto (pp.261-290). Rosario. PUÑO Y LETRA Editorialismo de Base.
- De Certeau, M (2000) *La invención de lo cotidiano I Artes de Hacer*. México. Cultura Libre.
- Entel, A (2007). *La ciudad y los miedos, la pasión restauradora*. Argentina. La Crujía Ediciones
- Fernández, S (2014) *Transformaciones del espacio urbano residencial de la ciudad de San Luis desde 1990. Caracterización de las acciones y decisiones estatales*. Trabajo de investigación del Dpto de Geografía de la Fac. de Filosofía y Humanidades – UNC Instituto de Investigación y Formación en Administración Pública - UNC
- Gambina, J (2013) *Crisis de capital (2007/2013) La crisis capitalista contemporánea y el debate sobre las alternativas*. Buenos Aires. Fundación de Investigaciones Sociales y Políticas
- García Canclini, N (2010). *Imaginario Urbanos*. Buenos Aires. Editorial Eudeba
- Guber, R (2001) *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Bogotá. Grupo Editorial Norma.
- Guber, R (2005) *El salvaje metropolitano*. Buenos Aires. Paidós

- Helbig, J (2021) *La evolución económica de la Provincia de San Luis entre 1930 y 1976* en Revista KAIROS, N°47. San Luis
- Hiernaux, D y Lindon, A (1992) *El concepto de espacio y el análisis regional* en Revista Secuencia. Ciudad de México
- INDEC (2013) *Población urbana y rural de la provincia de San Luis*. Informe en el marco de los Censos Nacionales de Población
- Le Breton, A (2002) *Antropología del cuerpo y la modernidad*. Buenos Aires. Ediciones Nueva Visión.
- Lefebvre, H (2013) *La producción del espacio*. Madrid. Capitán Swing.
- Lefebvre, H (2012) *Ritmo-Análisis*. Nueva York. Continuum.
- Lindon, A (2009) *La construcción socioespacial de la ciudad: el sujeto cuerpo y el sujeto sentimiento* en Cuerpos, emociones y sociedad. N°1. Córdoba
- Mario, A (2010) *El modelo productivo de San Luis: ¿otro país es posible?*, en Roccatagliata, J. (coord.), Región Nuevo Cuyo: Desarrollo sustentable con equidad, Buenos Aires: Fundación Hernandarias-Academia Nacional de Geografía, Tomo III.
- Mendicoa, G (2003) *Sobre Tesis y Tesistas*. Buenos Aires. Espacio Editorial.
- Mezzadra, S (2016) *La frontera como método. O la multiplicación del trabajo*. Buenos Aires. Tinta Limón
- McQuail, D (1991) *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona. Paidós.
- Michelazzo, C (2014) *Imágenes y relatos del espacio: Circulación restringida en la experiencia urbana de jóvenes de sectores subalternos de Córdoba* en Urbanismo estratégico y separación clasista Instantáneas de la ciudad en conflicto (pp. 291-320). Rosario. PUÑO Y LETRA Editorialismo de Base.
- Myers, K (2018) *Experiencias sociales en escuelas secundarias de una ciudad segregada*. Córdoba.
- Myers, K (2019) *Sobre el encuentro y la distancia: escuelas secundarias y entornos de clase en la Zona Este de Córdoba capital* en Crítica y Resistencias (pp.62-78). Revista de conflictos sociales latinoamericanos. N°8. Córdoba. Fundación El Llano.
- Reguillo, R (2000) *Emergencia de culturas juveniles*. Colombia. Grupo Editorial Norma.
- Sarlo, B (1998) *El centro comercial* en La Jornada Semanal. México
- Schmucler, H (1984) *Un proyecto de comunicación/cultura* en Comunicación y Cultura. México
- Schmucler, H (1997) *Comunicación, cultura y desarrollo* en Memorias de la comunicación. Buenos Aires. Editorial Biblos
- Segovia, C (2010) *El desarrollo urbanístico y espacial de San Luis/Cuyo-Argentina en la segunda mitad del siglo XX: Hacia un modelo de diferenciación socio-espacial y funcional de una ciudad mediana*. Tesis Doctoral. Universidad de Barcelona. Barcelona
- Seveso, E (2018) *Ciudad, seguridad y territorio: tendencias de estructuración en San Luis (2004-2017)* en Trabajo y Sociedad, N° 31. Santiago del Estero
- Thompson, E (1980) *Tiempo, disciplina de trabajo y capitalismo industrial en Costumbres en común*. Barcelona. Crítica

- Valles, M (1999) *Técnicas cualitativas de investigación social*. Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid. Editorial Síntesis.
- Vera, P (2017) Ciudad y comunicación: la actualidad de un campo transdisciplinar en *InMediaciones de la Comunicación* (pp. 21-35). Vol 12 N°1. Uruguay. ORT.
- Von Sprecher, R y Boito, M (2010) *Comunicación y trabajo social*. Córdoba. Brujas.
- Yuni, J y Urbano, C (2014) *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Córdoba. Brujas.

OTRAS FUENTES CONSULTADAS

- <https://www.senado.gob.ar/senadores/senador/365>
- https://www.cidob.org/biografias_de_lideres_politicos/america_del_sur/argentina/adolfo_rodriguez_saa
- <https://semi-sa.com.ar/project/teatro-club-social-san-luis/>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2021-8-15-9-1-0-san-luis-un-motociclista-murio-tras-un-accidente-en-el-barrio-amep>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2021-8-10-12-16-0-la-policia-decomiso-47-paquetes-con-marihuana-en-el-barrio-amep>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2019-7-2-13-15-0-asaltaron-a-dos-chicos-cuando-se-dirigian-a-un-colegio-en-el-barrio-amep>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2018-11-8-14-55-0-doce-anos-de-carcel-para-uno-de-los-acusados-por-un-homicidio-en-el-barrio-amep>
- <https://elchorrillero.com/nota/2017/11/27/68466-la-policia-sobre-el-operativo-en-el-barrio-amep-fue-detenido-por-danos-y-lesiones/amp/>
- <https://elchorrillero.com/nota/2021/03/18/258496-asaltaron-un-almacen-de-un-barrio-en-san-luis/amp/>
- <https://elchorrillero.com/nota/2022/12/13/363012-le-robaron-todos-los-instrumentos-a-una-banda-de-san-luis/amp/>
- <https://escuelatecnica4fra.wixsite.com/flbofficialsite>
- <https://agenciasanluis.com/notas/2023/04/27/estudiantes-de-la-fray-luis-beltran-haran-educacion-fisica-en-la-villa-deportiva/>
- <https://www.facebook.com/profile.php?id=100057528434526>
- <https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26058-109525/texto>
- <https://agenciasanluis.com/notas/2023/02/05/cinco-escuelas-tecnicas-de-la-provincia-obtuvieron-un-importante-reconocimiento-a-nivel-nacional/>
- <https://www.radiopopularsanluis.com.ar/provincia/se-instalo-una-planta-de-biodiesel-en-la-escuela-fray-luis-beltran.htm>
- <https://agenciasanluis.com/wp-content/uploads/2021/08/Protocolo-para-el-Dictado-de-Clases-Presenciales-en-la-Educacion-Obligatoria.pdf>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2023-6-24-8-40-0-monumento-a-pringles-restauradores-evaluaron-el-estado-de-la-escultura>
- <https://agenciasanluis.com/notas/2023/04/27/estudiantes-de-la-fray-luis-beltran-haran-educacion-fisica-en-la-villa-deportiva/>
- <https://www.eldiariodelarepublica.com/nota/2017-7-27-12-48-38-la-provincia-expropió-el-predio-del-jockey-club-san-luis-tras-años-de-abandono>
- <https://agenciasanluis.com/notas/2023/04/14/este-domingo-se-inaugurara-la-primer-e-tapa-de-la-villa-deportiva-san-luis/>

ANEXO

Entrevistas

- Entrevista 1 -

Entrevistado: Tiao Seitour - Edad:16 - Barrio: AMEP - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Tiao, eh ¿cuántos años tenes?

TI: Yo tengo 16

J: ¿Dónde vivís y cómo está conformada tu casa? o sea ¿con quienes vivís?

TI: yo vivo acá a tres cuadras [barrio AMEP] y vivo con mi papá, mis dos hermanos, la esposa de mi papá y mi abuela. Pero mi abuela vive en casa separada

J: o sea ¿tiene una casa atrás?

TI: si

J: ajá

TI: en realidad nosotros estamos atrás, mi abuela está adelante

J: ¿y era la casa de tu abuela?

TI: ajá

J: ¿O era la casa de tus papás?

TI: no, la casa de mi abuela

J: ajá, y ¿dónde vivías antes? o ¿siempre viviste en este barrio?

TI: no... en realidad... como que me fui mudando... (piensa) bueno hace ya 6 años, 7 años que estamos ahí...(piensa) pero fui viviendo... viví en el centro cuando era chico. Igual crecí más o menos acá en barrio o sea... siempre casi, sí estuvimos en la casa de acá

J: ajá, y ¿sos de acá de San Luis?

TI: no, yo soy de Neuquen. Me vine a los ocho meses para acá

J: mirá, hace un monton ya

TI: si soy más puntano que neuquino [se ríe] pero me gusta más Neuquen en realidad como ciudad para vivir es una locura, muy lindo

J: si si, mi hermana estudiaba en Neuquén, es re lindo. (me tomo una pausa) Bueno, me podrías contar cómo es tu trayectoria escolar digamos hace cuanto venís a la escuela, qué orientación estás haciendo

TI: bueno, yo entré en segundo año al colegio este porque vengo del Don Bosco. Ehh entré primero a electrónica, probé seis meses y no le encontraba la vuelta no ,no entendía nada, entonces me terminé cambiando a química, que también cuando entré no entendía nada pero se me hizo mucho más fácil. Me gusta más la práctica de laboratorio y, después en tercer año me pasó todo lo de la pandemia, me cambié a una escuela de El Volcán por un par de problemas y volví ahora y.... (piensa) y básicamente eso. Me gusta la química y me gusta estar en el laboratorio entonces como que se me hizo facil digamos

J: claro, y ¿por qué te cambiaste del Don Bosco para acá?

TI: porque... (piensa) es cómo que no me gustaba el colegio en el sentido de nadie, los compañeros, la gente que lo conformaban... también que era católico eran como muchas cosas. Y había cosas que por ahí siempre se estaban midiendo a ver quién tenía más guita y todo se regía por eso y cuando vos entras a un colegio así y venis de un lugar donde... no se venía del AMEP y muchos venían de Los Quebrachos, de Juana Koslay entonces se medía por eso y a mi no me pintaba esa

J: claro

TI: entonces me terminé cambiando

J: y ¿por qué elegiste esta escuela por sobre otras digamos cuando te cambiaste?

TI: [superponiendose] porque estaba cerca de mi casa

J: ajá

TI: yo primero no quería entrar acá, quería ir a la mixta o al nacional (colegios públicos del centro de la ciudad, con mucha concurrencia de estudiantes)

J: claro

TI: y mi viejo me dice “no no, vas a ir acá porque está más cerca”, que se yo

J: pero vos, osea digamos cuando tu papa te dijo eso estuviste de acuerdo o...

TI: [superponiendose] si si porque aparte venían amigos míos y ya no era como que iba a estar solo ni nada así que dije bueno ya está

J: claro

TI: lo pensé un poco cuando me dijeron que eran 7 años. Pero después con el tiempo me fui dando cuenta que me va a servir el título y bueno eso

J: y ¿qué querés hacer después?

TI: quiero estudiar ingeniería química porque salgo con el título de técnico químico y... por lo que he visto hasta segundo año en la nacional (Universidad Nacional de San Luis) puedo tener base, tengo base de todo lo que han visto

J: claro

TI: así que se me va a hacer un poquito más fácil

J: y ¿tus hermanos también vienen a esta escuela?

TI: no... mis hermanos son más chicos. Tengo mi hermana que tiene 8, que va acá enfrente como yo, yo hice toda la primaria acá enfrente

J: claro, ¿la de enfrente es solo primaria?

TI: si si y mi hermano más chico que tiene..que tiene 2 años

J: Claro. ¿hace cuanto que vivís en el barrio?

TI: y... a ver (piensa)

J: más o menos en términos de años

TI: (se toma su tiempo para pensar) y desde los 6 más o menos... si desde los 6. Hace como diez años que vivo en el barrio (se ríe). Pero antes ya venía porque primero vivíamos en el centro con mi viejo... pero mi madrastra es de acá, de ahí del barrio entonces veníamos a verla. Estábamos en la casa de mi abuela así que, pero hace 10 años que vivo acá en el barrio

J: claro, ¿podrías cómo describir al barrio? osea...

TI: si

J: ¿Cómo es el barrio para vos?

TI: y.. un lugar tranquilo, por ahí hay que saber con quien andar y con quien no. O con quien joder y con quien no.. pero sobre todo un lugar tranquilo. Nos conocemos entre todos...

(piensa) casi nunca hay quilombo, no hay problemas. Pero eso, sabemos con quién sí y con quien no

J: ajá, y ¿cómo sería?

TI: y por ejemplo los monoblock

J: aja

TI: el de aca el H creo que es, viste como que no hay que juntarse, no hay que ni mirarlos ni decir nada, que ellos hagan la suya. Lo mismo enfrente a mi casa, que también están los monoblocks... (piensa)... y con esa gente viste no... osea hay que mirarlos nomas no hay que decirles nada..

J: claro

TI: pero después de eso... es tranquilo el barrio, aparte es un barrio de gente grande

J: claro

TI: entonces como que es tranquilo dentro de todo

J: claro, ¿aparte es bastante viejo el barrio, no?

TI: si (piensa)...se hizo para los... por lo que me cuenta mi abuela para los viales

J: ajá

TI: en ese momento.. entonces mi abuelo consiguió porque era como trabajaba ahí, consiguió... consiguió acá y se vinieron. Pero antes era todo descampado, osea no no había nada, esto era campo campo... si es un barrio de gente muy grande. Entonces como que por ahí hay chicos, porque yo crecí jugando acá jugaba en las plazas acá, pero más que nada hay gente mayor abuelos esas cosas

J: claro, y ¿acá en el barrio tenes amigos ehh o como te llevas con tus vecinos del barrio?

TI: ya no me junto más con los chicos de acá. Pero, pero me llevo bien con la gente del barrio. Antes tenía mi mejor amigo acá y se terminó yendo... y también los chicos de acá pero nos terminamos de no juntar. Jugamos a la pelota mucho... y cuando te vas haciendo más grande como que te vas dando cuenta de un par de cosas y no te juntas más... o por ahí cambias un par de cosas y no quieres juntarte más, y no me junte más pero los sigo viendo a los chicos, a todos los chicos con los que me juntaba

J: claro

TI: así que eso

J: y tenés amigos en barrios de acá cerca?

TI: Si. No tan cerca pero si

J: ¿como de que barrio ponele?

TI: ¿viste la cancha de Estudiantes (club de fútbol puntano)?

J: ajá

TI: por esa zona, después por el por el Amppya (barrio de San Luis)

J: ajá

TI: por esa zona, pero cerca cerca así, de acá en el Jardín (barrio Jardín San Luis) no por ejemplo

J: claro, y ¿haces algún tipo de actividad por acá por el barrio? tipo ir a un club o..

TI: no acá en el barrio no. Voy al gimnasio pero queda cerca de la universidad, no por el barrio. No acá en el barrio la verdad que no hago nada, vengo al colegio nomás

J: claro, y ponele tu familia tipo si tiene que hacer algún trámite o alguna compra van hasta el centro? osea no hacen...

TI: depende

J: ¿las compras acá en el barrio?

TI: si osea hacemos la verdulería, el pan, la carne. Pero cuando hacemos compras grandes vamos al supermercado porque nos conviene más o por ejemplo cuando hay que... hay que comprar cosas así por mayor vamos a otro lugar. Acá en el barrio hacemos las compras del día a día

J: claro

TI: o la verdulería pero igual no, casi nunca conviene acá

J: ¿qué por qué es más caro?

TI: sí es más caro, conviene más comprar en otro lado por mayor cantidad y menos precio

J: bueno vamos con las dos últimas preguntas. En relación con tu con tu vida en la escuela, me podrías contar cómo es un día en la escuela, osea que actividades haces, como es tu rutina digamos

TI: entramos... (piensa) primero que tenemos mucha carga horaria... mucha carga horaria salimos como a las 3 de la tarde y entramos a las 7

J: un montón

TI: y martes y miércoles entramos a las 7.40 y salimos 4 y 50. Entonces es mucha carga horaria. (piensa) Venir al colegio, estar en las clases que... que por ahí ahora tenemos un par de problemas con los profesores porque hay algunos que no son muy didácticos y no entendemos del todo todo el curso... (piensa) entonces como que hay que prestar mucha atención. Yo tengo como un algo que osea, no puedo estar más de 20 minutos quieto sentado prestando atención, entonces me cuesta un poco. Pasan esos 20 minutos y ya quiero hacer algo, me quiero parar, quiero charlar con alguien

J: claro

TI: entonces... (piensa) eso... (piensa)... nada desayunamos cuando nos dan el desayuno, frenamos un rato, tenemos recreo...

J: ¿les dan desayuno en la escuela?

TI: si, nos dan de desayuno y a la tarde por ejemplo tipo 12.30 nos dan algo para comer. Una pizza, unos sanguchitos y yo casi siempre pido, así que siempre termino comiendo bien y... (piensa) nada, eso. Osea es una normal digamos... una rutina normal

J: claro

TI: el tema es solamente la carga horaria que por ahí capaz están mal distribuídos los horarios. Entonces hay días que salimos, entramos muy tem (se interrumpe para cambiar la palabra)... muy tarde tipo 9 y otros días que salimos a las 4 y... a las 5 de la tarde y te corta todo el día

J: claro

TI: eso me molesta del colegio este, que no podes ha (se interrumpe para comenzar con otra idea)... osea podes hacer cosas pero es muy complicado hacer otras cosas además del colegio

J: claro

TI: cuando por ejemplo no se, quieres ir al gimnasio o quieres juntarte con tus amigos o quieres hacer alguna otra actividad, no la podes hacer porque tenes que estar pendiente del colegio

J: claro, medio como que te queda la noche libre nomás

TI: si y ya es invierno... (piensa) bueno eso

J: y aparte estas re cansado después de la escuela..

TI: si también... (piensa) entonces como por ese lado el colegio no está muy bueno

J: ajá

T: porque es demasiado, pero por.. por eso tenemos el título, por eso salimos con ese título

J: claro, como que eso ya te permite digamos trabajar de algo apenas terminás la escuela

TI: si si

J: bueno por último ¿cómo es tu relación con tus compañeros del curso?, ponele tenes amigos en el curso..

TI: si si, está mi mejor amigo en el curso

J: ajá

TI: y bien (haciendo énfasis) nos llevamos bien, por ahí tenemos... yo soy como el más pesado digamos del curso

J: ¿ah si?

TI: entonces como que nos llevamos bien con todos, hablo con todos no dejo... a nadie afuera... si jodo mucho por ahí (se ríe)

J: claro

TI: pero nada (con énfasis) nos llevamos bien. Ahora, como que el grupo se está uniendo más con las salidas y que estamos más grandes como que nos estamos uniendo más. Pero nos llevamos dentro de todo bien

J: claro, osea ¿les quedan dos años todavía?

TI: no 3 años, osea con este son 3 años

J: claro

TI: y...nos llevamos bien, dentro de todo tenemos ciertas peleas por ahí que uno piensa una cosa y otro piensa otra y no llegamos... (se interrumpe) pero.. el día a día es normal osea tenemos buena relación

J: claro. ¿Cuántos son en el curso?

TI: somos pocos, osea se fueron muchos. Creo que ahora seremos 22-23 si no mal recuerdo o 24 no me acuerdo. Pero en ese rango 20-24

J: claro y ¿tenes amigos en otros cursos?

TI: sí... sigo con los que yo iba a fútbol por ejemplo van al técnico, al quinto técnico y todo bien porque son del colegio. Osea no son amigos amigos, pero son conocidos que me hablo, que se yo

J: claro

TI: pero en todos los cursos seguramente tengo alguien que conozco

J: claro, y como dirías que es ponele la relación con profesores, administrativos, directivos, osea ponele si estas en un recreo y hay alguno ¿te quedas hablando? o es como...

TI: si

J: ¿que tenes vinculación en el aula y chau?

TI: no con todos. Pero sí hay algunos que por ahí tengo más afinidad, entonces por ahí charlo un rato en el recreo, o hablamos de algo después de la clase, no con todos

J: pero que son profes la mayoría o...

TI: si profes la mayoría. Y bueno, con los directivos tuve un par de problemas entonces como que trato de no hablar mucho con ellos... entonces no, pero tengo con algunos profes, tengo alguna cierta afinidad hablamos o charlamos de algo después de la clase

J: y es algo que digamos haces vos o en general son profes que hablan...

TI: no, en general son profes que hablan con los estudiantes, profes así medio piolas

J: claro

TI: entonces tenemos así como como eso que se puede charlar, podemos no solamente hablar de las clases sino hablar de otros temas

J: claro, bueno eso sería todo

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 2**

Entrevistado: Emiliano Gomez - Edad:16 - Barrio: Juan Gilberto Funes -

División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: ¿Cuántos años tenes?

E: 16

J: ¿dónde vivís y con quiénes?

E: acá en el barrio Juan Gilberto Funes. Vivo con mi mamá, mi papá y mis dos hermanos

J: ajá, y ¿siempre viviste acá?

E: no. Vivía en el barrio acá en el 208. Después viví en la casa de mi tía en el barrio, no se como se llama, que es cerca del Lince

J: ajá, ¿por ahí el Maximiliano Toro (barrio)?

E: ajá, ese. Y hace 10 años estoy viviendo acá más o menos

J: y ¿sos de acá de San Luis?

E: sí

J: ajá, y ¿hace cuanto venis a esta escuela?

E: desde primer año, en el 2018 más o menos

J: y ¿qué orientación estás haciendo?

E: química

J: ajá, y ¿te gusta la orientación? ¿está buena?

E: sí

J: y ¿por qué elegiste esta escuela? osea no se si la elegiste vos o..

E: [superponiendose] ehh

J: o tus papas..

E: no, esta escuela la eligió mi mamá. Yo quería otro colegio... y cuando entre me gustó así que..

J: y ¿a qué colegio querías ir vos?

E: a la Condarco (escuela técnica también)

J: ¿la que queda ahí por el puente Favaloro?

E: no, queda en...no se como... (piensa) si creo que sí

J: ahí cerca de las rotondas

E: ajá

J: y ¿entraste y te gustó? ¿nunca hubo un conflicto con tu mamá por mandarte a esta escuela?

E: no, no, me gustó química desde el principio

J: ajá, y tus hermanos que me dijiste que tenes ¿vienen a esta escuela?

E: si. Mi hermana está en primer año y el otro está en primer grado acá al frente (Escuela Maestros Puntanos)

J: claro. Bueno ¿me dijiste que vivís en el barrio hace 10 años?

E: más o menos si

J: y ¿cómo caracterizarías al barrio? osea ¿cómo lo describirías?

E: no, no se (sonríe)

J: ponele, ¿es lindo?, ¿feo?, ¿seguro?, ¿inseguro?

E: y tiene sus cosas las inseguridades... (piensa) no se, hay unas partes que no me gustan porque siempre está sucio, la gente por ahí es media así..

J: la gente, ¿los vecinos?

E: si. Hay vecinos piolas pero hay otros que...que no

J: ajá

E: (se ríe)

J: y ¿cómo es eso? osea ¿tenes amigos en el barrio?

E: cerca de mi casa, no. Tengo mucho más, un poquito más arriba digamos

J: ¿cómo en otros barrios cerca?

E: es el mismo barrio pero no estamos cerca digamos

J: ajá, y ¿te llevas bien con los vecinos de por ahí cerca de tu casa?

E: de mi casa si, digamos en mi cuadra si

J: ¿cómo que los conoces hace un montón?

E: si

J: y ¿con vecinos de otros barrios? ponele de este barrio (AMEP)

E: de acá sí con algunos sí. Por ejemplo donde vivía antes acá enfrente si me llevo bien con los que me conocen digamos de la zona

J: y ¿haces alguna actividad...

E: [superponiendose] si

J: por acá por el barrio?

E: por acá por el barrio no. Pero si hago deporte

J: ¿qué haces?

E: fútbol

J: ¿en donde?

E: en Unión (club de fútbol puntano)

J: ¿dónde es?

E: /.../ casi llegando al Eva Perón (barrio de la zona norte de la ciudad)

J: ajá ¿es un club, no?

E: si

J: ajá, y ¿en tu casa ponele tu familia, si tiene que hacer algún trámite o una compra como ir al super para comprar comida, cosas de limpieza, van hasta el centro o generalmente hacen las compras en el barrio?

E: no, generalmente en el barrio

J: ajá ¿osea todas las compras casi siempre en el barrio?

E: si casi todas, la mayoría

J: Bueno, ya casi terminamos, te hago las últimas preguntas. En relación a la escuela ¿cómo es un día en la escuela? ¿cómo es tu rutina un día normal de escuela?

E: y... (piensa) normal... por ahí es aburrido. Son muchas horas las que pasamos acá adentro..

J: ajá

E: y por ahí te dormis, depende la clase digamos. Por ejemplo no se en lengua y es lindo porque estas leyendo, cosas así, pero hay otras materias en las cuales te aburrís (se ríe) te dormis o no prestas atención

J: claro ¿y cómo te llevas con los horarios de la escuela?

E: es mucha carga horaria... (piensa) para mi se me complica porque por ejemplo hoy salgo a las 4 y entreno a las 4 de la tarde, y no puedo

J: claro

E: hay días que salgo a las 5 y no puedo hacer nada... llego a mi casa y tengo que seguir estudiando

J: claro

E: tipo es mucho, y por ahí digamos también tenemos una vida después de la escuela

J: si, no, ni hablar

E: así que es medio difícil

J: ajá. Bueno, y la última pregunta, ¿tenes amigos en el curso?

E: en el curso si, más con las chicas (se ríe)

J: osea ¿se juntan afuera de la escuela?

E: si, hay veces que nos juntamos a comer, cosas así

J: y ¿con los compañeros cómo se llevan?

E: bien, con la mayoría todos bien

J: y ¿se juntan así por fuera de la escuela?

E: no

J: y ¿tenes amigos de otros cursos?

E: en otros cursos si, algunos que me llevo bien

J: ajá, y ponele con los profesores, o personal administrativo, de maestranza ¿hay algún vínculo? por ejemplo ¿si los ves en el recreo capaz te quedas hablando con ellos de algo que no tenga que ver con..

E: [superponiendose] si por ahí con las preces (preceptoras) hablamos de una cosa. Por ejemplo hoy, ayer, el sábado me teñi el pelo y estuvimos hablando ese rato de esas cosas

J: ajá, y ¿antes de que color lo tenías? (al momento de la entrevista lo tenía gris)

E: rubio, era rubio, ahora está medio blanco

J: ajá, está medio gris. Bueno, eso seria todo

-Final de la entrevista-

- Entrevista 3

Entrevistada: Valentina Aguero - Edad:15 - Barrio: Amep - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Valentina, ¿cuántos años tenes?

VA: 15 años, pero el mes que viene cumpla 16

J: ajá, ¿dónde vivís y con quienes?

VA: vivo en la Juan Saa (calle del barrio AMEP). Alquilamos con mi mamá y bueno y va y se queda la pareja de mi mamá

J: ajá

VA: la pareja actual de mi mamá

J: ¿no tenes hermanos?

VA: no, hija única

J: ajá, y ¿siempre viviste acá?

VA: si, osea me mude el año pasado por esta zona porque mi mamá empezó a trabajar más para acá y bueno es como que le quedaba más cerca y es más grande este alquiler que el de donde vivíamos antes. Así que vinimos acá y bueno a mi me quedaba muy lejos la otra escuela y me tuve que cambiar a este colegio

J: ah osea ¿sos nueva en la escuela?

VA: si. El año pasado me cambié pero... este sería mi segundo año cursando aca

J: ajá, y ¿dónde vivías antes?

VA: vivía... (piensa) alquilabamos cerca de la legislatura

J: ¿por el Lucas Rodriguez, por ahi?

VA: eh si... no tiene un barrio en específico, pero si era a la vuelta de la legislatura más o menos

J: ajá, y ¿sos de San Luis?

VA: sí

J: bueno ¿cómo es un día en la escuela?, no perdón, ¿cómo es tu trayectoria en la escuela? me dijiste que venis hace un año..

VA: [superponiendose] si

J: y ¿qué orientación estás haciendo?

VA: orientación de química estoy haciendo. La verdad me cuesta un poco lo que es todo el tema de química, porque nunca había tenido y bueno y es como que el año pasado me costó un montón. Me llevé las materias de química, pero bueno poco a poco fui entendiendo, mis amigas me empezaron a ayudar y es como que ahora más o menos lo tengo controlado... pero bien (se ríe)

J: claro, y ¿la escuela que ibas antes tenía otra orientación distinta?

VA: si también era técnica, era la Industrial (Escuela Técnica N°9 Domingo Faustino Sarmiento, ubicada en el barrio El Lince) y tenía orientación en el tema de lo que era radio, cine y dibujo, y también había orientación como acá que es todo lo que es mecánica y todo ese tema. Pero yo estaba en la orientación de radio todo eso, teatro, pero también era más fácil porque eran más o menos cosas que uno ya sabía de las redes y todo el tema. Pero si bueno ahora me cambié acá, me cambié a química porque era donde había chicas, porque de electromecánica es como que no hay chicas entonces como que..

J: claro, son todos varones..

VA: si, entonces es como que iba a ser más difícil para mi y... meterme en el tema, así que me pusieron en química

J: y, ¿por qué elegiste esta escuela o por qué eligieron tus papás esta escuela?

VA: y era porque tiene de por sí un buen título académico con el que se sale. Es como que te da muchas oportunidades para trabajar en empresas como ARCOR y todo eso. Y porque tiene buen título y porque me quedaba cerca también

J: claro, ¿no tenes hermanos me dijiste?

VA: no, hija única

J: ¿en el barrio estás viviendo hace un año más o menos?

VA: si un año

J: ajá, y ¿cómo describirías al barrio?

VA: y es tranquilo, la zona porque es como que viven más personas mayores y es como que no hay tantos niños, es un barrio tranquilo. Pero si es como que andan robando, pero en lo general es tranquilo y no es de esos barrios escandalosos, bastante tranquilo, y eso (se ríe con tono de vergüenza)

J: y ¿tenes amigos en el barrio?

VA: no porque como la mayoría son gente grande, y además mucho no salgo. Osea si salgo es para la escuela, para salir a pasear, pero nunca en el barrio así

J: claro, y ¿con los vecinos cómo te llevas?

VA: bien. Al lado hay una pareja de señores grandes que siempre que salimos nos saludamos “¿cómo está?”, “buen día” y eso... claro y es como que una amistad. También con mi mamá y es como que somos con los que más hablamos, así por decir... una pareja de señores grandes

J: y ¿tenes amigos o conocidos por ahí en otros barrios por acá cerca?

VA: no por acá cerca no. Pero si en el barrio de mi abuela que es la casa digamos familiar donde creció mi mamá, mi tío, y donde yo también parte de mi infancia crecí ahí. Si ahí todo el barrio más o menos conocemos, todo el barrio y todo el barrio nos conoce, así por decir... es como que hace más de 34 años que viven ahí, que les dieron la casa a mi abuelo, a mi abuela, que es como que ese barrio fue el barrio donde crecimos, así por decir

J: claro, ¿qué es dónde vivías antes de vivir acá?

VA: si, cerca de ahí

J: ajá, claro y ¿haces algún tipo de actividad o hobby por acá por el barrio?

VA: por el barrio por ahora no. Pero sí arranqué el gimnasio, pero no acá en el barrio así por decir. Pero... si hago alguna actividad osea actividad ir al gimnasio y nada más

J: ajá

VA: pero así algún deporte por acá, no (se ríe en tono de vergüenza)

J: ajá ¿estás nerviosa? (nos reímos las dos)

VA: si (se ríe un rato y dice palabras que no entiendo)

J: no, pero igual estas re bien, osea estas re fluída (me río)

VA: (se ríe)

J: me perdí... (pienso) ah, ya sé. Y en relación a tu mamá, por ejemplo, si ella tiene que hacer las compras de comida o de productos de limpieza o hacer algún trámite ¿los resuelve por acá por el barrio o siempre se va al centro o a otros lugares para hacer eso?

VA: en el tema de trámites, bueno siempre los hace en el centro, y por ejemplo cuando es para el consumo del día siempre compramos por los locales de aca. Pero ya si es para el consumo de la semana o cuando cobra vamos como al Aiello o al Veá y hacemos así (supermercados)

J: ¿al Aiello o al Veá del centro o los que están por acá cerca?

VA: vamos al Aiello de la Sucre (calle) y al Veá que, no al del centro, sino al de la zona sur, donde está el shopping todo eso

J: claro. Bueno y ahí ya casi terminamos, te hago las dos últimas preguntas así ya te dejo ir. No estaban en recreo igual, ¿no?

VA: no mejor, así no tengo que copiar (se ríe)

J: (me río) si porque el primer chico pobre lo saqué y estaban en pleno recreo

VA: ah sí el Tiao creo (se ríe)

J: bueno... ¿cómo es un día escolar? ponele ¿cómo es tu rutina en un día normal de escuela?

VA: bueno, a veces bueno nos levantamos... cuando arrancamos temprano es venir acá, tener las primeras materias, desayunar, porque nos dan el desayuno y bueno y en el transcurso del día si tenemos una actividad de las materias siguientes es como que estamos, va yo estoy todo el recreo haciendo minutos antes la actividad. Y bueno es salir al recreo con mis amigas... (se ríe) no se si se relaciona más que todo en eso o en el tema de... materias, no entendí

J: no, no, osea lo que vos me quieras contar de cómo sería venir un día a la escuela, qué haces en la escuela...

VA: claro, venir y estar acá. Eso si, lo que no es lindo son los horarios, por ejemplo entramos a las 7, salimos 5 de la tarde y es como que nos lleva toda la mañana y toda la tarde estar acá, pero bueno

J: claro, si eso fue algo que todos tus compañeros que vinieron antes me dijeron lo mismo. Como que los horarios no te dejan mucho tiempo capaz para hacer otras cosas

VA: claro, como que estamos todo el tiempo acá y cuando salimos es lo mismo. Llegamos a casa, nos bañamos y tenemos tarea para el día siguiente, y cuando quieres ver ya es de noche y no podes salir a ningún lado y así estamos todo... toda la semana prácticamente

J: claro, y ponele vos que ibas a una escuela técnica antes ¿los horarios eran más o menos así? como mucha carga horaria

VA: yo en realidad en la escuela técnica justo el día que curse que fue el tercer año, empezó pandemia entonces como que las primeras clases eran fáciles porque era la primera semana en donde más o menos te explicaban y todo esto, y todavía no empezaba como eran los horarios realmente. Y bueno y justo empezó la pandemia y no... no pudimos asistir a clases justamente, y por eso no se muy bien los horarios

J: claro

VA: igual en ese año solamente hice tercer año... sino que me anduve cambiando de colegio en colegio depende donde vivíamos también

J: claro, osea siempre más o menos fuiste a escuelas que te queden cerca de tu casa

VA: claro igual también dependía de mi mamá. Por ejemplo cuando arranqué la secundaria arranqué en el colegio Marie Curie en la zona sur y me iba a quedar en la casa de mi abuela. Después me hacían bullying y a mitad de año me cambié a una escuela privada que fue la San Luis Rey y cursé mitad de primero y luego hice segundo año, y después mi mamá cambió de trabajo y... hubo un problema en realidad en el trabajo y cambio de trabajo y es como que no le daba el presupuesto y me cambió a ese colegio que quedaba justo enfrente de la casa de mi abuela y es como que justo cuando arranqué el año comenzó la pandemia y no pude más o menos ir a cursar. Y bueno y después nos mudamos para acá y me (se ríe) cambié a este colegio. Así que desde que arrancó la secundaria 4 colegios y así que (se ríe) muy difícil hacer amigos, pero más o menos ya me acostumbré

J: claro, si yo también cuando iba a la escuela fui a 5 colegios, así que es difícil..

VA: difícil, si. Espero que este sea el último y que no me cambie más

J: y sí, ojalá, y y ¿te gusta la escuela está?

VA: si esta muy buena. Ósea de por sí el título con el que uno sale es bueno y además se aprenden bastantes cosas todo el tema..pero si es difícil sí, pero bueno..

J: claro

VA: así que eso (se ríe)

J: y ¿tenes amigas en el curso? ¿amigas, amigos?

VA: sí somos 4 chicas que, bueno es como que es el grupo ese y bueno yo estoy en ese grupo que somos 4. Con las otras chicas del curso si con algunas me hablo... osea me hablo pero no tanto

J: claro y ¿cómo decís que se llevan entre compañeros? ¿hay buena onda entre los compañeros del curso?

VA: y en el curso es como que está dividido en dos. De un lado están los que (revoleando los ojos para arriba) más estudian, los que se creen que son 'ree' y no son nada (se ríe) y del otro lado bueno que estamos nosotras, como que somos los que no tanto estudia pero si estudia... como los más así por decir los más 'piola', así por decir (se ríe)... pero es como que está muy dividido el curso entre esos dos. Y bueno después entre esos que está dividido el curso, en esa mitad, están aquél, sus grupos sus grupos y como que... hay muchos grupos así por decir no es que son todos unidos hay distintos grupos

J: claro. Y ¿tenes amigos en otros cursos que no sean el tuyo?

VA: no

J: y ponele... es la última pregunta... ¿cómo es el vínculo con los docentes, no docentes, los directivos por fuera del aula? ponele vos estás en un recreo y hay alguno afuera y ¿te quedas charlando de otra cosa que no sea de la escuela o de lo escolar? o ¿hasta ahí el aula llega la relación?

VA: no con...¿con los compañeros decís?

J: no, con profesores, o administrativos, personal de maestranza ¿hay algún vínculo?

VA: no tanto con lo que es los directivos, y con los profesores es como que es en el curso y nada más. No es que saliendo de la puerta seguimos así como una amistad, así por decir, es solamente el curso. Y con las de ordenanza es como que si... tengo una tía que es de ordenanza y con ella sí, y bueno y con las de ordenanza es un "hola ¿cómo le va?" y nada más

J: claro

VA: no hay tanto vínculo

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 4**

Entrevistada: Victoria Arrue - Edad:16 - Barrio: Amep - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: bueno, Victoria ¿cuántos años tenes?

VI: 16

J: ¿dónde vivís y con quienes?

VI: vivo a media cuadra [respecto de la escuela, en el barrio AMEP] y vivo con mi papa, mi mama y mis dos hermanas

J: ajá, y ¿siempre viviste acá o antes vivías en otro lugar?

VI: si viví toda mi vida acá, y hace un tiempo estaba alquilando una casa y después me volví a vivir acá

J: ¿dónde quedaba la casa?

VI: por la ruta 146

J: ajá y ¿sos de San Luis?

VI: sí soy de acá

J: ajá. Bueno, en relación a digamos tu vida escolar, ¿hace cuanto venis a la escuela y que orientación estás haciendo?

VI: vengo desde primer año y estoy haciendo la orientación de química

J: ajá, y ¿antes venías a la escuela de enfrente? a la primaria

VI: sí

J: y ¿por qué elegiste esta escuela? o ¿por qué tus papás eligieron esta escuela por sobre otras?

VI: elegí esta escuela primero porque son... es una técnica y porque me gustaba la química. Y porque me queda cerca de mi casa... y nada más creo

J: ajá, y ¿te resulta fácil la orientación?

VI: fácil fácil no, pero algo entiendo [se ríe]

J: claro [me río]. Y ¿tus hermanos vienen a esta escuela o a la de enfrente?

VI: mis dos hermanas vi... (se interrumpe para cambiar de palabra) una se recibió en 2017 en esta escuela, y mi hermana más chica va a primer año en este colegio también

J: ajá y en relación al barrio ¿hace cuantos años que vivís acá?

VI: ahora me mude hace poquito para acá, a principio de año y... pero antes viví (piensa)... 11 años acá

J: y viven en digamos ¿es tu casa donde viven o están alquilando?

VI: no, es la casa de mi abuela

J: aja, y ¿viven con ella también?

VI: no, falleció hace poquito..

J: aja, y ¿cómo describirías al barrio?

VI: que... (piensa) como que cada uno hace la suya no... hay conexión entre los vecinos, pero no tanta. Es hasta ahí, como por respeto nada más

J: ajá y ¿es tranquilo? ¿es medio peligroso?

VI: medio peligroso de noche, muy de noche, pero como todo barrio creo yo

J: ¿sino en general es como más tranqui?

VI: sí, más tranqui

J: ¿y tenes amigos por aca por el barrio?

VI: (piensa) en realidad de otros barrios, 208, así

J: claro, barrios de por acá cerca digamos

VI: ajá

J: tenes amigos en barrios de por acá

VI: sí

J: y ¿cómo es la relación con los vecinos del barrio? ¿hay buena onda?

VI: si hay buena onda pero hasta ahí. Es depende también el vecino

J: ajá, como más “hola y chau”

VI: sí. Y hay vecinos con... cómo los vecinos de al lado, que son los que convivimos más. Con ellos sí se puede entablar una conversación más... más larga digamos

J: claro. Y ¿realizas algún tipo de actividad o hobby por aca por el barrio?

VI: si, vengo al taller de folklore del colegio, que dan aca

J: ajá, ¿hace cuanto venis?

VI: se abrió hace poquito, a principio de año también, así que hace poco

J: ¿y venís sola o venís con alguna amiga?

VI: no, vengo con mi hermana y... no, nadie más [se ríe]. Mi hermana más chica

J: y ponele en relación a tu casa, osea a tus papas, si tienen que hacer las compras de comida o de productos de limpieza o algún trámite, generalmente ¿los hacen por acá por el barrio o se van hasta el centro para hacerlos?

VI: los de comida que son más, más generales los compramos... osea las cosas de último momento sí las podemos comprar en el de al lado, y los productos de limpieza los vende mi abuelo que vive al lado de mi casa también así que eso no. Pero después sí vamos al supermercado, como para hacer compras más, más específicas

J: ¿y se van hasta el super del centro o de por acá cerca?

VI: no, al super del centro

J: ajá, bueno. Ahí ya te hago las últimas preguntas y te dejo ir

VI: bueno

J: ¿cómo... podrías describirme cómo es un día escolar? ponele tu rutina de un día en la escuela común y corriente

VI: ¿osea lo que hago antes y después de entrar al colegio?

J: cómo vos lo quieras encarar. Osea como es un día tuyo en la escuela

VI: bueno entramos, depende el día y hacemos la... por ejemplo hoy entramos a las 8 y 20, tuvimos teoría de diseño y sistemas. Después tuvimos recreo y después tuvimos otra clase y básicamente es tener clases y esperas al recreo [se ríe]. Y en los recreos es para más que nada comunicarse con las personas de otros cursos, porque yo por ejemplo tengo amigos en el... en la otra división de quinto, entonces siempre es esperar al recreo para para salir a charlar o algo así

J: ajá, y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela? porque fue algo que muchos de tus compañeros mencionaron

VI: sí, es pesado. Pero... pero para mi esta bien la carga horaria porque sino tendríamos menos horas de las materias, y de materias específicas que tienen que ver con la carrera y todo eso y... y no se. Si bien a veces es cansador salir a las 5 de la tarde y eso, pero... pero me parece que dentro de todo esta bien

J: ¿y te gusta la escuela?

VI: sí, sí me gusta la escuela

J: ajá y bueno me dijiste que tenías como amigos en otros cursos. Y en tu propio curso ¿tenes amigos también? amigos, amigas

VI: sí, sí tengo amigos y amigas. Me llevo bien con la mayoría de los chicos del curso, pero si tenemos nuestro grupito que es como más unido y eso

J: claro, ¿y entre compañeros cómo se llevan? entre los compañeros de tu división digamos

VI: bien, todos nos llevamos bien... (piensa) si hay como esos grupos de amigos específicos pero, pero entre todos normalmente nos llevamos bien

J: ajá, claro. Bueno y la última pregunta ¿cómo es la relación con docentes, no docentes, administrativos, directivos por fuera del aula? ponele, estas en un recreo y hay algún profe o algún personal de maestranza, vos ¿te pones a conversar con ellos o... o no hay mucho trato?

VI: es depende el profesor también. Porque hay profesores que estos años no los tenemos y si nos los cruzamos en los pasillos si los saludamos, charlamos y todo eso... y hay profesores que solamente “chau”, “hola profe” y así. Pero... pero sí, depende el profe y depende como se lleve cada uno con ese profe

J: claro, pero son generalmente profes ¿no? más que directivos o chicas de maestranza

VI: no, más que nada profes porque son con los que más tenemos... como se dice... (piensa) conversaciones así dentro y fuera del aula

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 5**

Entrevistada: Valentino Martínez - Edad:16 - Barrio: Amep - División: electrónica

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Valentino, ¿cuántos años tenes?

VM: 16

J: ¿dónde vivís y con quienes vivís?

VM: acá en el barrio AMEP.... vivo con mi mama y con mis 4 hermanos

J: y ¿siempre viviste acá o antes vivías en otro lado?

VM: no, siempre en este barrio

J: ¿y sos de acá de San Luis?

VM: sí

J: ajá, y ¿hace cuanto venis a esta escuela?

VM: desde primer año, 2018

J: ajá, y ¿qué orientación estas haciendo?

VM: electrónica

J: ajá. ¿Por qué elegiste esta escuela? vos o tu familia

VM: y, venía a la de enfrente Maestros Puntanos en la primaria... no se si es más por comodidad o... [se ríe] pero después me fue gustando

J: ajá, osea ¿te gusta la escuela?

VM: sí

J: ¿y la orientación que tal?

VM: también. Electrónica sí me gusta

J: ¿es muy difícil o complicada?

VM: sí, pero me gusta

J: y, dijiste que tenes 4 hermanos

VM: sí, tres hermanos y una hermana

J: ajá, y ¿vinieron o vienen a esta escuela o a la de enfrente?

VM: no. Osea a la de enfrente si... 3, y a está no, ninguno

J: y ¿por qué, por alguna razón en particular?

VM: no les gustaba... así que

J: se fueron como a otras escuelas

VM: claro

J: y ¿hace cuantos años que vivís acá en el barrio?

VM: desde que nací, en 2005

J: ajá, y si tuvieras que describir o caracterizar el barrio ¿cómo lo describirías?

VM: y no se [se ríe]...no se como responderte [se ríe]

J: ponele ¿es tranquilo? ¿vive mucha gente...

VM: [superponiendose] y antes era tranquilo sí... pero después empezaron con robos así, a gente de acá de la escuela y nada no es tan tranquilo ahora

J: ¿a compañeros tuyos de la escuela?

VM: claro a compañeros de la escuela les han robado a la salida o a la entrada, que entramos a las 7. Y nada, sabe estar oscuro y le han robado a los compañeros de acá

J: mirá, y en función de eso ¿tus papás te empezaron a acompañar a la escuela o a tus hermanas, algo así?

VM: sí mi mamá siempre me acompaña a la mañana

J: ajá claro, y ¿tenes amigos acá en el barrio?

VM: sí, de la cuadra... tengo algunos amigos. Pero igual no hablo hace mucho con ellos por la escuela también... tipo no no me dan los tiempos

J: claro, y ¿con los vecinos como es el vínculo? ponele los vecinos de tu cuadra o los de al lado de tu casa?

VM: está todo bien... tranqui [se ríe nervioso]

J: pero ¿es como un “hola y chau” o hay más conversación?

VM: claro, “hola y chau”

J: y ¿con vecinos de barrios de por acá cerca?

VM: na, ni idea [hace ruido de negación con la boca]

J: no tenes vínculo. ¿Y realizas alguna actividad o hobby por acá por el barrio?

VM: no. Realizaba fútbol pero dejé también por el tema de los horarios

J: claro, así que ahora no estas haciendo ninguna actividad por afuera de la escuela

VM: [hace ruido de negación con la boca] no

J: y ¿en tu casa ponele tus papas, cuando tienen que hacer la compra de comida o de productos de limpieza, trámites, los hacen por acá por el barrio? o generalmente se van hasta el centro

VM: saben ir al centro si... si

J: bueno, y ahí te hago las últimas preguntas y ya te dejo ir

VM: bueno

J: ¿cómo podrías describir un día en la escuela? osea como es tu rutina normal de escuela

VM: y entro a las 7, tengo recreo a las 9. Nada me junto con unos amigos ahí, charlo en el recreo, y nada salgo... 16 horas, a las 4 y [se ríe] eso, mucho más que eso no hay

J: claro, y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela? ¿cómo son?

VM: y es bastante agotador, nada llegas a tu casa y no te dan ganas de hacer otra cosa que no sea dormir y eso

J: aja, y ¿nunca te llevó eso ponele a pensar en cambiarte de escuela o algo?

VM: si me llevo a pensar en cambiarme de escuela el hecho de que me llevaba materias y tenía miedo de repetir y nada...en segundo año creo tenia varias materias y por miedo a repetir me estaba por cambiar, pero no no me cambié al final

J: ¿y ahora ya como que te acostumbraste a los horarios?

VM: si ya estoy en quinto y cambiarme sería...

J: claro, te quedan dos años nomas

VM: claro....nada eso

J: y ¿tenes amigos en el curso?

VM: sí. Somos poquitos pero sí

J: ¿y cómo se llevan entre compañeros?

VM: está todo bien, somos todos tranquilos ahí en mi curso

J: ¿y tipo ponele se juntan por afuera de la escuela o

VM: [superponiendose] no, eso no [se ríe]

J: y ¿tenes amigos en otros cursos?

VM: si, eh si en el quinto b o... también tengo mi novia en séptimo y nada

J: y con ellos charlas en el recreo

VM: claro

J: y, bueno esta es la última pregunta. Ponele en relación a docentes o personal de maestranza o los directivos, administrativos ¿hay algún vínculo? ponele están en el recreo y hay alguno por ahí, ¿te quedas hablando de algo que no sea de la escuela o de alguna materia o hasta ahí llega la relación

VM: no [se ríe] hasta ahí llega la relación “hola y chau”

J: ¿y tus compañeros tampoco?

VM: creo que no... creo que nadie

-Fin de la entrevista-

- Entrevista 6

Entrevistado: Jennifer Arrue - Edad:16 - Barrio: AMEP - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Jennifer, ¿cuantos años tenes?

JE: 16 años

J: ajá. ¿Dónde vivís y con quiénes vivís?

JE: vivo cerca de la escuela, precisamente a cuatro cuadras... vivo con mi mamá, mi abuela y mis dos tíos (titubea) y mis dos mascotas

J: ajá. ¿Qué mascotas tenes?

JE: un gato y un perro

J: ajá. Y la casa ahí donde viven ¿es su casa? ¿alquilan? ¿o es la casa de tu abuela?

JE: [superponiendose] no es mi es mi casa

J: ajá, osea la casa de la familia

JE: si

J: claro.¿Sos de San Luis?

JE: si

J: ajá. Bueno, en relación digamos a la escuela, ¿hace cuanto venis a la escuela y que orientación estas haciendo?

JE: vengo desde primer año y estoy en la orientación química

J: ajá. Y ¿por qué elegiste esta escuela? vos o tu familia

JE: la elegí principalmente porque me gusta la química desde muy chiquita y porque está cerca

J: ajá, y ¿te gusta la escuela?

JE: si

J: ¿y el título fue algo... ¿es una razón por la que elegiste la escuela? ¿te gusta el título con el que salís?

JE: me gusta el título con el que salgo

J: y ¿hiciste la primaria en la escuela de enfrente?

JE: si

J: ¿no tenes hermanos me dijiste, no?

JE: no

J: y en relación al barrio ¿hace cuánto tiempo vivís acá en el barrio?

JE: desde que nací

J: osea ¿hace cuantos años?

JE: hace 16 años

J: ajá y ¿cómo lo describirías al barrio? ¿cómo es el barrio?

JE: es lindo (pausa) si hay (pausa) ay no me sale... (piensa)... hay inseguridad en mi barrio... y a veces es peligroso

J: ajá ¿por qué? ¿qué ha pasado?

JE: han robado y han vendido cosas muy... por ejemplo alcohol y drogas también

J: ah mira. ¿así de gente que vos conoces o que te enteraste?

JE: [superponiéndose] no. Es que al lado de mi casa alquilan en negro, por así decirlo, por eso. Y han robado también

J: claro

JE: no mucho, pero..

J: claro. ¿a vecinos tuyos? ¿o a gente de la escuela?

JE: no, a vecinos

J: ajá. Y ¿tenes amigos por ahí por el barrio?

JE: no. Porque son más grande que yo, así que no.. mucho más grandes

J: ¿hay mucha gente grande?

JE: si

J: y con estos vecinos ¿te llevas bien? ponele tus vecinos de al lado...

JE: si

J: ¿hay algún trato con los vecinos?

JE: si

J: y ¿tenes amigos en otros barrios? o..

JE: [superponiéndose] no

J: ¿sólo los de acá de la escuela?

JE: [se ríe] no, no tengo amigos

J: ajá. ¿y realizas algún tipo de actividad en el barrio? por ejemplo algún deporte, ir al gimnasio, ir a inglés, no se algo así

JE: no. Antes iba a piano

J: ¿acá en el barrio?

JE: sí

J: ¿y ahora haces algún tipo de actividad por fuera del barrio?

JE: no, todavía no. Me gustaría empezar

J: ¿qué te gustaría empezar?

JE: natación o tiro con arco

J: ajá, y ¿dónde? ¿dónde lo harías?

JE: estoy buscando todavía, no encuentro un lugar específico

J: claro, y ¿vas seguido al centro de la ciudad?

JE: sí

J: ¿y qué haces cuando vas?

JE: compro, realizo trámites, voy al banco

J: aja, y tus papas por ejemplo...tu mamá que me dijiste que vivís con tu mamá, o tus tíos, si tienen que hacer alguna compra, por ejemplo de comida o de productos de limpieza o trámites ¿suelen ir al centro? ¿o los resuelven por acá por el barrio?

JE: sí, en el centro. Por lo general si necesitamos una cosa nomas lo compramos en el barrio, limpieza y comida

J: ajá ¿pero si es una compra grande?

JE: en el centro

J: ¿en el super digamos?

JE: sí

J: ajá, bueno, ahora te hago las últimas preguntas y te dejo libre

JE: [asiente con la cabeza]

J: ¿me podrías describir un día en la escuela? osea ¿que haces en la escuela un día normal de escuela?

JE: bueno llego a la escuela 7.40 todos los días. Entramos y nos toca una materia, por lo general, por ejemplo el día miércoles entramos a las 7.40 y nos toca lengua hasta las 9.20, después recreo... que hay juegos y podemos, nos dan el desayuno... una tortita o una factura y nos reparten mate cocido. Y después tenemos las demás materias y a la 1.40 hasta las 2 tenemos un espacio libre para comer y después de eso nos toca la última materia y salimos a las 4.40 por ahí. Y ahí nos vamos a nuestra casa

J: ajá, y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela?

JE: bien

J: como ¿qué te parecen los horarios? ¿se te hace difícil? ¿no te molestan?

JE: algunos días sí, porque salimos muy tarde y no nos queda mucho tiempo para hacer las actividades que nos dan

J: las actividades ¿sería la tarea?

JE: sí

J: y ¿generalmente son tareas como para el otro día?

JE: no. Nos dan una semana de anticipación

J: ajá. Y más o menos ¿a que hora salís en general?

JE: 4.40

J: ajá, y ¿cómo se llevan entre compañeros en general?

JE: mm (piensa)

J: ¿hay relación? ¿no hay relación?

JE: yo no tengo mucha relación con mis compañeros

J: pero entre el curso en general, más allá de tu relación ¿se llevan bien? ¿se pelean? ¿hay muchos grupos?

JE: hay varios grupos.. pero en general bien

J: ajá, y ¿amigos en otros cursos o conocidos tenes?

JE: no. Tenía pero se cambiaron de escuela

J: ¿a otras escuelas del centro o de por acá cerca?

JE: del centro

J: bueno y ahí te hago la última pregunta. ¿Cómo es la relación con docentes, no docentes, directivos ponele por fuera del curso? por ejemplo vos estas en el recreo y te cruzas a un profe o a alguna chica de maestranza o algún directivo, ¿te quedas hablando de algo o...

JE: [superponiendose] si, si tenemos alguna duda le podemos preguntar durante el recreo

J: pero más allá digamos de lo que se ve en aula, por ahí que se yo te quedas hablando con algún profe de otra cosa o con algún administrativo..

JE: si, en general la regente y la profe de lengua

J: ajá, ¿ellas son por ahí con las que más hablas?

JE: si

J: bueno, eso sería todo

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 7**

Entrevistado: Bruno Tobares - Edad:16 - Barrio: Amep - División: electrónica

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Bruno, ¿cuántos años tenes?

B: tengo 16

J: ajá. ¿dónde vivís y con quienes?

B: ¿dirección?

J: en qué barrio digamos

B: vivo acá en el barrio [AMEP], vivo con mi mamá, mi papá y mi hermana

J: ajá. ¿y es su casa o alquilan?

B: no, es nuestra casa

J: ajá, y ¿sos de San Luis?

B: no, yo soy de Buenos Aires

J: ¿de qué parte?

B: de San Miguel

J: ajá, ¿y hace cuanto vivís acá?

B: acá desde los 5 años más o menos.. desde que falleció mi abuelo

J: ¿tu abuelo era de San Miguel?

B: no, de San Francisco [Del Monte de Oro, San Luis]

J: ajá

B: y bueno cuando falleció mi mamá no, no quería estar allá y se, se mudó acá. Tuvimos (titubea para hablar) yo tuve tres mudanzas. Estuve en una casa que ahora es una panadería cerca del Parque de las Naciones, no me acuerdo la dirección. Después estuve un tiempo también en una casa allá en San Miguel que no no me acuerdo donde era pero vivíamos mi papá, mi mamá y teníamos un perro grandote [se ríe] y bueno después acá, acá en el barrio... es la última [mudanza]

J: ajá

B: la oficial

J: claro. ¿y hace cuanto ya que vivis acá?

B: (piensa) 11 años, 11 años que vivo acá

J: y conocés San Miguel, osea ¿has ido después de mudarte?

B: San Miguel todo San Miguel no, pero más o menos, porque no salgo cuando voy para allá, solo estoy en lo de mi abuela o mis tíos porque todos viven juntos. Mi, un tío vive a una cuadra, mi madrina vive ahí en el mismo terreno, uno vive arriba y otro ahí al lado y mi abuela ahí, las tres casas juntas, así que.... no, no conozco mucho San Miguel en general

J: ¿te gusta? o ¿te gusta más San Luis?

B: sí, es lindo. Quizá hay más peligro que acá pero es lindo. Acá es más paisaje, allá es todo más ciudad

J: claro

B: acá hay lugares más más turísticos

J: claro, más natural

B: claro

J: eh bueno y ¿hace cuanto venis a la escuela y que orientación estás haciendo?

B: acá hace 5 años y estoy siguiendo técnico electrónico (piensa) y por ahora voy más o menos [se ríe y hace seña con las manos de "maso"] este año está costando más que los otros pero voy remando por lo menos

J: [me río] ¿por qué? ¿Es difícil?

B: y más o menos. Hay algunas como la ley de Kirchhoff en Circuitos y Redes [una materia] que osea si no la entiendes en un principio después... cuesta. Y pero bueno hay que ir remando también, es lo que más cuesta, física y esas cosas que son son muy.. son complejas, pero después dentro de todo es ponerse a estudiar nomás

J: claro y ¿te gusta la orientación? más allá de que sea difícil por ahí

B: más o menos porque para lo que yo quiero seguir no me sirve a mí

J: ¿qué quieres seguir?

B: yo quiero seguir abogacía y no no tiene ninguna orientación de acá, es todo como se llama electricidad y esas cosas, más para fábricas, así que no no me sirve para lo mío, lo que yo quiero seguir después no no me sirve

J: ¿y me dijiste que venís desde primer año?

B: sí desde primer año

J: y ¿por qué elegiste esta escuela?

B: yo no la elegí. Me mandaron acá, porque como vivo a dos cuadras quedaba muy cerca, y como yo terminé la escuela acá enfrente directamente pasé acá

J: claro

B: porque primero estuve en la Manuel Belgrano, la N°3 que está creo que por la Pringles [calle]

J: ¿la que está en el centro?

B: si

J: de una, porque viste que hay una por Centenario [calle que atraviesa los suburbios de la zona noreste de la ciudad] que también se llama Manuel Belgrano

B: sí así que fui a esa. Estuve desde primer..desde jardín estuve ahí y después en quinto grado me cambiaron acá enfrente a la tarde, porque no teníamos movilidad para ir para la otra escuela y como no me gustaba el ambiente acá, como me molestaban mucho porque yo era gordito y me molestaban y no me gustó, me volví de vuelta allá. Mi mamá me llevaba en cole, pero antes cuando iba, antes de cambiarme íbamos en auto. Pero después volvimos, me cambié de vuelta e íbamos en cole, así que terminé, no, hice hasta sexto allá y volví de vuelta acá pero a la mañana y bueno, ahí fue medio complicado porque había una profesora que no me quería porque a mi en la primaria me iba bien

J: ¿en la escuela de acá enfrente?

B: acá en la de acá enfrente. En la Manuel Belgrano me iba bien, yo era la segunda escolta de la bandera de San Luis y cuando vine acá, pensó que como yo venía a robarle el puesto a alguien y como que me tenía como que desprecio y no, y costaba un poquito más porque a mi me exigía un poquito más que a los otros, pero bueno dentro de todo bien. Los compañeros todo, todo bien

J: ¿y te gusta la escuela? o esto de ponerle que quieres estudiar abogacía ¿nunca te llevó a pensar en cambiarte?

B: si, este año me quería cambiar porque además acá tenes un año más, que ese año lo puedo ocupar para prepararme pero pero no no me quise cambiar porque ya está ya estoy hace 5 años acá, me quedan dos más

J: claro, sería como empezar medio..

B: [superponiéndose] claro

J: avanzado en otra escuela

B: claro, tener que rendir equivalencias, era un montón

J: claro. Y ¿a qué escuela habías pensado en cambiarte? si te cambiabas

B: (piensa)... no sé. Tenía pensado en el Nacional, a la Carrillo... o no se, no me acuerdo del otro, mi mamá me había buscado. Nos pusimos a buscar escuela y buscamos tres opciones.. ah (se acuerda) la y Lafinur, esas tres nomás. Pero sí pensé en cambiarme

J: y ¿me dijiste que tenías hermanos, no?

B: claro una hermanita

J: ¿y ella viene a la escuela?

B: si, viene acá enfrente, a la tarde, a quinto grado va

J: claro, y ¿hace cuánto me dijiste que vivís en el barrio?

B: aca...y desde los 6 mas o menos, desde los 6 creo que estoy acá, no me acuerdo bien

J: y cómo ¿cómo es el barrio?

B: y [levanta los ojos, como pensativo] tiene sus lados, sus lado buenos y sus lados malos [se ríe] por ejemplo donde yo vivo es tranquilo no no pasa casi nada nunca pero después más para atrás están los monoblocks y todo eso y es más más turbio

J: ¿osea vos vivís como para allá digamos? [señalo con la mano]

B: para allá [señala con la mano para indicarme]

J: claro, como yendo para la Fuerza Aérea [avenida] digamos

B: claro. Es tranquilo, estoy enfrente del Di Pasquo [barrio contiguo al AMEP] y dentro de todo es tranquilo.. por ahora no nos ha pasado nada nunca

J: claro ¿tranquilo como en términos de que no roban?

B: claro... no pasa nada, por ahora

J: y qué y ¿qué onda con los monoblocks?

B: y no se, es como que medio turbio porque esos lados es como que te da miedo pasar por ahí, corte como los barrios como el Eva Perón, el Tibiletti, todos esos barrios medios turbios, da como miedo pasar por ahí

J: claro, igual ¿son del mismo barrio o no? ¿osea los monoblocks son parte del AMEP?

B: me parece que sí y creo que en segundo año por ahí, a unos compañeros les quisieron robar acá enfrente, en la, al frente de la iglesia, no se como se llama ¿la Fátima? [refiriendo al nombre de la iglesia]

J: no, no se como se llama

B: la iglesia que está acá cerca, pero salieron corriendo y no pasó nada. Y a un compañero si le robaron el celular, ahí enfrente. Pero después de eso, nada, en mi curso

J: ¿y sabes de otros chicos así de la escuela que les hayan querido robar?

B: [piensa] creo que a un chico le robaron y le pegaron un culatazo en la cabeza, pero despues nada

J: ajá, qué feo

B: si

J: se debe haber re asustado

B: si pobrecito, era de segundo año

J: uy encima era re chiquito

B: si, no me acuerdo cuando pasó, no sé si después de la pandemia o antes, pero sí, pasó eso

J: claro, y ¿tenes amigos en el barrio?

B: no. Tenía uno que era mi mejor amigo, pero después eh no nos distanciamos por la mala junta

J: ¿la mala junta de él?

B: de él

J: claro

B: yo estuve un tiempo en esa mala junta y después como que no no me gustaba porque qué sé yo estuve por poquito tiempo, para ver qué hacían pero después no no me convenía porque era feo, hacían cosas que no debían y me alejé de ahi y él siguió en la suya y

J: [superponiéndome] ¿cómo sería? ¿qué hacían?

B: claro hacían manjineadas es... iban a la plaza a pelar, ehh se juntaban a fumar y esas cosas

J: ¿a fumar marihuana?

B: claro. Y no no a mi no me gusta esa onda. Yo tengo acá a mis compañeros los únicos del curso que eh es un grupito de 6, eramos 7 pero uno se fue de la escuela, y ahora somos 6, y somos nosotros nomas

J: ajá, ¿qué eran esos que te jodían cuando te fuiste? [me rio] [cuando lo buscamos por su curso con Mary, unos compañeros suyos le gritaban cosas en chiste como “suerte Bruno” “tené cuidado”]

B: no, esos no. Ese, también son amigos, el otro no, el otro es mi grupo de amigos

J: claro. Y ¿cómo te llevás con los vecinos del barrio? de ahí cerca de tu casa

B: bien. Dentro de todo. Hay una señora que vive al lado de mi casa que hubo un tiempo que era amiga de mi mamá, pero después no se que pasó y como que nos agarró odio... igual tampoco me caía porque cada vez que hacía algo siempre se quejaba

J: claro

B: siempre estaba hinchando las bolas

J: claro

B: así que, pero dentro de todo... bien

J: y con los otros vecinos ¿es más como un hola y chau?

B: claro, como que los ves afuera y les decías “hola ¿cómo le va”? y hasta ahí nomás

J: claro. Y ¿tenes amigos de barrios de por acá cerca?

B: [mira pensativo] amigos... por acá cerca... bueno ahí mi compañero que vive ahí en el Viviendas Productivas [barrio contiguo al AMEP], que está más o menos cerca... bueno ese es uno del grupo de mis amigos, y después cerca otro cerca no. También que dejé de juntarme con ellos porque eran mala junta y no y me salí, me hice a un lado y preferí buscarme a otras personas, que fue lo mejor para mí, porque después ver como siguen ellos, como que es medio feo

J: ¿y tienen tu edad esos chicos con los que te juntabas?

B: y más o menos, tienen 17.... por ahí

J: claro. Y ¿haces alguna actividad por acá por el barrio?

B: ¿actividad?

J: como ponerle que se yo ir a un club o a clases de inglés, no se algo así

B: no. Intenté ir al a la EFI

J: ¿qué es eso?

B: es un club de fútbol, y..

J: ¿qué queda por acá?

B: si queda ahí, al lado del Hospital del Norte creo que es, bueno al lado

J: ah yo vivo por ahí... pero es más allá [señalo con las manos hacia el sur], ¿osea el Hospital del Norte que queda ahí por Fuerza Aérea?

B: no no se cual es el hospital, pero está enfrente del Grido [heladería] y al lado está la EFI, que está acá cerca

J: si si

B: y quise ir ahí pero no, era muy chiquito encima

J: ¿muy chiquito el lugar? ¿o vos?

B: no, era muy chiquito yo y después no, no me gustó. Pero ahora no hago nada

J: ¿ni en otros lugares tampoco?

B: ni en otros lugares. Quise empezar voley pero no me dan los tiempos. Salgo acá a las 4 de la tarde, lo más tarde que salgo es a las 4 de la tarde. Antes el año pasado salíamos a las 5 de la tarde.. y lo más temprano que salimos es a las 2 y 20 de acá, los viernes nomás, después todos los otros días menos el miércoles, a las 3 y 20 de la tarde

J: ajá, ¿y cómo es eso? osea contame ¿como te llevas con los horarios?, porque fue algo que todos tus compañeros dicen que los horarios son como...

B: son muchos, osea porque y además los recreos son medios cortos

J: ajá ¿cuántos recreos tienen?

B: tenemos el de las 9, el de las 10.40, el de las 12 y 10, el de la 1.40 y el de las 3 y 20

J: ajá

B: pero son de diez minutos. El de las 10 y 20 y el de la 1 y 40 son de 20 minutos pero me parece que, para mí es poco

J: claro

B: para estar dos horas por materia, medio poco, y además a la hora que salimos como que te sofoca mucho muchas horas adentro de la escuela

J: de una, si

B: en cambio las otras escuelas salís más temprano... entras desde las 7 hasta las 12, desde las 7 y hasta las 11 y media a veces

J: claro salís por ahí a las 3 de la tarde un día que tenes gimnasia a la tarde ponele, sino salis a la...

B: [superponiendose] por ejemplo el miércoles salimos a las 4 y 10 de la tarde porque a la mañana tenemos gimnasia, encima a las 7 de la mañana que hacen 2 grados hacemos gimnasia

J: ¿qué en el patio de afuera?

B: si

J: uy [me rio]

B: si, hacemos voley o basquet, dependiendo, pero no se medio cargadas las horas que estás acá adentro

J: claro

B: pero es safable, por ejemplo

J: ¿por qué?

B: y no se porque a mi me gusta también estar fuera de mi casa porque adentro de mi casa estoy literalmente aburrido porque no hago nada. Estoy acostado o a veces hago tarea, a veces porque la mayoría de las veces la hacemos acá en la escuela

J: ¿cómo en los recreos? ¿antes de la clase? o como es

B: no, durante la clase, porque como acá dicen que, los profesores nos dicen que es mejor que hagamos la tarea acá porque como estamos muchas horas es mejor hacer la tarea acá que llevarse la tarea a la casa, así que hacemos la tarea acá y cuando llego a mi casa no hago nada

J: claro, ¿osea que para vos estuvo bueno por ahí volver a la presencialidad? después de estar virtual

B: si, igual encima la virtualidad... acá en la presencialidad es cómo más interactivo, la duda que tenes la preguntas, en cambio si no, sino te olvidabas ahí en las clases virtuales, o no te daba la el como sería, el coraje de preguntar, también no entendías, y pero acá es como que la tenes ahí a la profe y le preguntas y listo, viene y te explica

J: claro. Y eso ponele lo de los horarios ¿nunca te llevó a pensar en cambiarte? que sea mucho horario

B: sí también. Pero cuando dije que me quería cambiar mi mamá me dijo que no, que ella me quería mandar acá. Y después cuando este año yo le hice entender que no me servía para lo que yo quería seguir, porque no me sirve, nada que ver una cosa con la otra y pensó en cambiarme, pero después dije “no, para qué”, si ya termino acá y listo, salgo con trabajo de acá

J: claro, y ¿dónde te gustaría estudiar abogacía? ¿acá en San Luis?

B: y en Buenos Aires tenía pensado

J: ¿en la UBA?

B: si, tenía pensado ahí, porque iba a estudiar con mi prima. Habíamos pensado estudiar ahí, porque ella también termina igual que yo, porque ella va un año menos, así que terminamos los dos juntos, y ya podríamos empezar a prepararnos juntos

J: claro, y aparte no estarías solo

B: claro, igual acá en mi curso hay varios que quieren seguir abogacía también

J: ¿en Buenos Aires también?

B: no no se si en Buenos Aires, pero que quieren seguir abogacía hay varios

J: que loco, que vengan a esta escuela y quieran hacer otra cosa

B: si, y eso que en cambio ellos algunos vienen de La Punta acá [ciudad a 15 km aprox. de Ciudad de San Luis]

J: de una, y pasa que si venís de La Punta por esta ruta [la Ruta N°146] como que es la primer escuela que hay, como capaz más por comodidad también

B: también puede ser. Igual dicen que las escuelas de La Punta son más o menos

J: de una, no y aparte capaz quizás sus papás trabajan en el centro entonces ya de por sí tienen que venir

B: claro, o quizás vienen en cole y después pasan, vienen los papás de trabajar y de pasada se los llevan

J: si de una si vi que, en general en casi todos los cursos hay muchos chicos que viven en La Punta

B: si

J: ajá, y ¿qué tan seguido vas al centro? en general

B: ¿al centro? no sé no voy muy seguido. No salgo, porque desde que salgo de acá de la escuela voy a mi casa, y de ahí puedo llegar a salir o a la casa de mi primo..

J: ¿dónde vive tu primo?

B: ahí cerca del del Parque de las Naciones vive uno, y el otro vive en el Barrio Jardín. No, en el Puertas del Sol [todos barrios de la ciudad] y después de ahí irme a cortar el pelo, pero al centro voy, que se yo a comprar ropa nada más, despues de ahi a salir a pasear, quizá medio raro, porque no soy muy de salir... en mi familia no somos de salir mucho

J: claro y tu familia ponele si tiene que hacer las compras de comida o productos de limpieza ¿suelen ir al centro o las hacen por acá por el barrio?

B: no, saben hacer el mandado del mes, si saben ir al shopping o al Aiello. Pero si, hacen, salen a hacer los mandados afuera

J: ajá. Y cómo cómo ves, me dijiste que tenías un primo por el Parque de las Naciones, y otro por el Barrio Jardín.. no en el Puertas del Sol (me corrijo) ¿y cómo haces para verlos, te tomas el cole?

B: si, me tomo el cole acá el a media cuadra de mi casa me tomo la D [linea de colectivo] y me deja ahí a una cuadra

J: claro, encima el D pasa a cada rato

B: si

J: ¿osea te manejas en cole en general?

B: si, yo sí, sino esta mi papa si, me manejo en cole

J: ¿él te lleva sino?

B: si, el me lleva

J: de una, bueno ahí te hago las últimas preguntas y ya te dejo ir. ¿Me podrías contar con es un día en la escuela? un día común y corriente

B: entras a las 7... ponele formamos, cantamos, cuando entramos al aula quizás esperamos 20 minutos, 10 minutos y viene el profesor y viene y empieza a dar tarea y primero empieza a hablarnos de lo que vamos a ver y después saca la teoría o alguna actividad, o que investiguemos por google. Pero, después de ahí vamos al recreo a las 9 y mayormente o paseamos por el pasillo, o nos quedamos en el aula jugando con los celulares, pero después de eso así todas las horas. Desde las 7 hasta las 9 salimos al recreo, caminamos o jugamos, después entramos a las 9.20 hasta las 10.40 y también desde las 10.40 hasta las 10.50 el recreo hacemos prácticamente lo mismo. Desde las 10.50 hasta las 12 y 10 también salimos al recreo, y ahí a veces o vamos al negocio a comprar algo o también hacemos lo mismo, y a la 1 y 40 ahí es la hora del almuerzo y ahí nos dan desde la 1 y 40 hasta las 2 tenemos emm el recreo que sería el horario del almuerzo. Pero nosotros los lunes tenemos hora libre desde la 1 hasta las 2 porque la profesora no puede venir antes porque tiene otra escuela, pero así sería un día normal en la escuela, mio

J: de una, y ¿los dejan usar el celular? vos que me dijiste que por ahí usan el celular

B: si a veces, para hacer investigación en google o en el classroom

J: pero ¿si estas en la clase con el celular capaz te dicen algo los profes?

B: y si está explicando por ejemplo si está explicando sí, porque tenes que estar prestando atención, y te dice que guardes el celular y prestes atención. Igual capaz que te pones a hacer la tarea y lo usas mientras, pero si está explicando si te dice algo

J: ajá, y me dijiste que tenes amigos en el curso

B: si

J: y más allá de tus amigos, ¿cómo se llevan entre todo el curso? osea entre compañeros ¿hay buena onda?

B: si, con unos te llevas más que con otros, pero si, hay buena onda, nada más que hay distintos grupos. Por ejemplo porque nosotros estamos mezclados con los que eran tercero B, porque en tercero creo que empezó la pandemia, y como que mezclaron las burbujas, porque estaba la del A y la del B, y estábamos, algunos compañeros estábamos en el A y después de ahí eh cuando volvimos a la presencialidad nos cambiaron de curso, no se porque hicieron un como que un rejunte de a quienes les iba bien y a quienes les iba mal, y como que los mezclaron, y así que estamos varios del A y hay otro grupo del B. Pero los del A y un grupito y después está mi grupito, y después están los del B, que los del B si están todos juntos

J: osea ¿cómo que unieron dos cursos?

B: claro pasaron los del A, pasaron algunos del A al B y algunos del B al A

J: ajá, qué raro

B: si

J: y ponele ¿por fuera de la escuela se juntan a veces?

B: si con mi grupito si, sabemos juntarnos a jugar a la pelota o a comer, o...

J: y ¿dónde se juntan?

B: en la casa de un amigo, mayormente que siempre pone casa, nos juntamos ahí, y como nuestro grupo se llama La 29, nos juntamos..

J: [superponiendome] ¿por qué? [me rio]

B: no se, salió de la nada [se rie] y nos juntamos todos los 29, si es día de semana no, porque no podemos hacer nada, salimos de acá y estamos un ratito allá y tenemos que volvernos, porque como son de La Punta todos, yo soy... no, somos 2 de acá

J: claro, el que vive en el 500 [barrio]

B: ajá, y después son todo de allá, a ellos si les queda bien, y bueno nos juntamos a comer, o a jugar a la play, a jugar al fútbol, pero si nos juntamos seguido

J: ajá y ponele cuando se juntan allá ¿te tomas el cole?

B: si, hay veces, que me llevan mis viejos, y hay veces que me tomo el cole. Y en alguna rara ocasión que no subo al cole, me tengo que ir en remis

J: ¿en remis hasta La Punta? ¿te gastas un dineral! [me rio]

B: si [se ríe] 800 pesos, hay que dividir la plata pero son 800 pesos lo que vale el remis

J: sí carísimo

B: porque hay veces que el cole pasa y como está medio lleno, pasa

J: si, eso me parece raro, porque si tienen todos los asientos llenos como que no te suben parado, encima que no pasan tan seguido

B: claro eso, es que es raro porque el que va para allá no te deja, pero el que va por el barrio, por acá por el centro puedes ir parado, y eso que ese se llena más

J: si, por eso. Y ¿tenes amigos en otros cursos? que no sea el tuyo

B: si tengo uno en cuarto, tendría que ir con nosotros pero repitió, y era del grupito de nosotros. No tan profundo pero si, es de uno de nosotros, pero después, no quizá, no se si considerar amigos pero conocidos si

J: claro. Bueno y ahí te hago la última pregunta y ya te dejo ir. ¿Tenes algún vínculo o te llevas bien con ponele docentes o no docentes, personal de maestranza, o personal administrativo o directivos? por fuera del aula. Ponele que se yo estas en el recreo y hay algún profe o alguna secretaria o alguien y ¿te quedas hablando de algo? o alguna preceptora, no se

B: si, algún que otro profesor, y preceptor.... no, eh (piensa) si una preceptora puede ser, que sí a veces como la jodemos que nos de una tortita más, nos quedamos ahí a veces charlando, nos reímos un rato y después la dejamos que siga porque le estamos sacando el tiempo, pero sí, algún que otro profesor también

J: ¿y con los directivos no hay mucho vínculo?

B: no, más o menos con los directivos. Sino que yo en en segundo año, bueno me mande una cagada y bueno, me pusieron amonestaciones, todo mal, por un, por inventar nomás

J: ¿por inventar ellos decis?

B: no, por inventar yo, por hacer algo que no tenía que hacer, pero bueno, y después por otra cosa no, pero por eso me tienen fichadito, y después no, con los directivos no, con algún preceptor no. Con el preceptor Victor capaz, que a veces sabe jugar al ping pong con nosotros, pero después de ahí no, ni hola ni chau

J: claro. Bueno, eso sería todo
-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 8**

Entrevistado: Marcelo Leyes - Edad:16 - Barrio: Amep - División: electrónica

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Marcelo, ¿cuántos años tenes?

M: 16

J: ¿dónde vivís y con quienes?

M: ¿digo el barrio?

J: si

M: ehh vivo en el 208 [barrio contiguo al AMEP] vivo con mi mamá, mi papá y mi hermana

J: y ¿sos de acá de San Luis?

M: si, soy de acá

J: ajá, y esta casa donde vivís ¿es de tu familia? ¿o alquilan? ¿era de tu abuela?

M: es de mi familia

J: aja, claro. Y ¿hace cuanto venis a la escuela? ¿qué orientación estás haciendo?

M: hace 5 años vengo a la escuela y hago orientación de técnico electrónico

J: y ¿antes ibas a la escuela de acá enfrente? a la primaria [escuela primaria Maestros Puntanos]

M: si, iba a la Maestros Puntanos

J: ajá, y ¿por qué elegiste vos o tus papas esta escuela?

M: y la elegí porque me gustaría ser digamos... técnico electrónico, aparte por cercanía

J: ¿osea cuando salgas quieres estudiar algo parecido a eso?

M: ajá

J: ¿qué te gustaría estudiar?

M: y, ingeniero o algo cercano digamos a lo electrónico

J: ¿acá en la UNSL o en otros lugares?

M: en otros lugares

J: ajá, y ¿te gusta la escuela?

M: más o menos [se ríe]

J: ¿por? [me rio]

M: no se no me gustan mucho los horarios nomas, pero todo lo otro está bien

J: claro, y ¿cómo sería lo de los horarios? ¿cómo te llevas con los horarios?

M: más o menos porque digamos no duermo mucho, 6 horas por ahí duermo

J: y ¿eso nunca te llevó ponele a pensar en cambiarte de escuela o algo?

M: y es normal digamos que piense en cambiarme de escuela, pero no me cambiaría. Digamos que entre mis compañeros siempre hablamos de cambiarnos de escuela, pero dentro de todo yo no me cambiaría

J: claro, y tus compañeros ponele cuando hablan ¿también se quejan de los horarios?

M: si, se quejan mucho de los horarios

J: claro, y tus hermanos ¿una hermana me dijiste que tenías puede ser?

M: si, una hermana

J: ¿viene a la escuela de enfrente o a esta?

M: eh no, ella ya se recibió

J: ¿y venía a esta escuela?

M: venía a esta escuela

J: ajá, y ¿hace cuanto que vivís en el barrio ya?

M: y toda mi vida viví ahí, digamos desde que nací [se ríe]

J: claro, osea 16 años

M: 16 años sería

J: claro y ¿tu familia ya vivía acá cuando naciste?

M: si, ya vivía ahí

J: ajá, y ¿cómo es el barrio? ponele como lo describirías

M: y es tranquilo y seguro digamos, nunca tuve algún problema cuando yo venía para acá o volvía hasta mi casa

J: claro, y a ¿algún compañero tuyo alguna vez le pasó algo?

M: no, nunca pasó nada. Si digamos alguna cercanía pero no de mi barrio, sino cerca de la escuela les han robado a algunos compañeros, o en la parada del cole, o... digamos (piensa) hay algunos barrios cercanos al mío que son medio peligrosos

J: claro, de una. Y ¿tenes amigos por ahí por el barrio?

M: si, lástima que por la escuela no

J: ¿cómo?

M: osea digamos me he alejado de ellos por la escuela porque tengo que estudiar, o casi nunca ya ni salgo

J: claro, osea que los horarios de la escuela como que por ahí no te dejan mucho tiempo para hacer otras cosas

M: ajá

J: de una, eso es algo que me dicen todos los chicos que he entrevistado

M: ¿qué cosa?

J: los horarios, como que son...

M: y si

J: y, me dijiste que tenes amigos en el barrio pero que ya no los ves tanto, ¿y con tus vecinos cómo te llevas?

M: y, más o menos [se ríe]. No sé, digamos que tuve algún problema hace muchos años con algunos vecinos y muy bien digamos no es que me llevo [se ríe]

J: ¿cómo qué? ¿qué problema?

M: y digamos algunos malentendidos, más que nada jugando a la pelota

J: claro [me rio] de esos problemas, y ¿tenes amigos en barrios de por acá cerca, más allá del tuyo?

M: si

J: ¿en qué barrio?

M: no me acuerdo los barrios. Uno capaz que sea por el barrio Jardín, tengo muchos y en el no me acuerdo como se llama el otro

J: pero ¿por dónde queda más o menos?

M: y como, serían los barrios de al lado, los barrios cercanos [al 208]

J: claro, y ¿cómo haces para verlos?

M: y digamos está la plaza que está cerca del barrio. Y digamos nos juntamos ahí a jugar a la pelota o a perder el tiempo

J: claro. Y pero tipo vos ¿solés usar el cole o en qué te trasladas?

M: si es muy lejos digamos en cole, pero casi siempre caminando

J: claro, ¿no sos de andar en bici?

M: no

J: y ¿haces alguna actividad por fuera de la escuela?

M: no, por la escuela exactamente

J: claro, por la escuela ¿y te gustaría hacer algo?

M: sí me gustaría

J: ¿qué te gustaría?

M: y entre atletismo o jugar a la pelota

J: claro, y antes osea ¿nunca hiciste ninguna de esas dos actividades?

M: sí, antes de entrar a la escuela hacía deportes, estaba en algunos clubes. Pero ya cuando entré a la escuela vi que los horarios me mataban y deje. Y aparte si tuviera más horarios, como entro muy temprano ya estoy re cansado para hacer algo, y digamos no, no puedo

J: y ¿la escuela primaria no es igual con los horarios, no?

M: no, no es igual

J: claro, osea es ahora ¿por la cuestión del título?

M: ajá

J: y ¿qué tan seguido vas al centro de la ciudad?

M: una vez a la semana

J: ajá ¿a hacer qué?

M: a juntarme con mis amigos [se ríe]

J: ajá, ¿van como tipo a tomar un café? o algo así

M: sí, vamos nos juntamos

J: ajá, y tus papas ponele si tienen que hacer como las compras de comida o de productos de limpieza ¿se van hasta el centro o las hacen por acá por el barrio?

M: van hasta el centro digamos, para el supermercado, a hacer compras digamos van hasta el centro. No compran, digamos, las cosas necesarias que necesite cada día capaz si van a un lugar cerca del barrio, pero sino se van al centro

J: claro, bueno ahí te hago las últimas preguntas y ya te libero. ¿De qué era la clase esa en la que estaban? [cuando lo buscamos con Mary]

M: uy [se ríe] instrumentos y herramientas creo que era, no me acuerdo [se ríe y lo busca en su celular], creo que era así... bueno qué se yo (sigue buscando) si, instrumentos y herramientas

J: claro. Bueno, me podrías contar cómo es un día en la escuela. Tipo un día común y corriente ¿qué haces?

M: un día en la escuela, hoy sería digamos. Bueno digamos entro, la mayoría de las veces casi llego tarde

J: ¿por qué? [me rio]

M: porque no sé, no tengo ganas de formar y vengo un poquito tarde. Pero digamos no tan tarde para que no me hagan tardanza, entonces llego un poquito, que ya tengo más o menos

un horario justo en el que más o menos tengo que llegar. Llego... nada... casi algunas veces me agarra sueño y me duermo en el horario digamos de literatura o ética, no se digamos estoy medio cansado y no presto atención mucho digamos, o estoy mirando al techo o jugando con el celu. Y después todo en materias de electrónica digamos si, ahí si presto atención o hago cosas, porque son las cosas que más me interesan, porque no me interesa mucho digamos literatura, inglés todas esas cosas no me interesan mucho que digamos

J: de una, y ¿te resulta difícil?

M: no

J: osea ¿tenes facilidad para todo lo que es la electrónica?

M: si

J: que bueno, porque suele ser como medio complicado

M: no, lo tomo muy fácil. Más que todo porque mi hermana se recibió acá y mi hermana casi siempre digamos está arreglando cosas, algunas veces me ayuda pero casi siempre lo hago solo

J: ajá y ponele ¿que sabes arreglar? osea te pregunto sin saber nada

M: ¿cómo?

J: osea ¿qué te enseña a hacer la escuela? en términos de práctico, que vos decis te sirve para arreglar algo

M: no sé, te sirve para arreglar digamos diferentes componentes. Pero digamos, es muy temprano para que diga eso porque no se casi nada ahora por el tema de la pandemia, pero me imagino que digamos para algunas ayudas, cuando termine el año sepa más cosas obviamente

J: ajá, claro ¿por qué dijiste eso de la pandemia?

M: y porque la pandemia complicó mucho para... digamos porque ahora el profe dijo que, un ejemplo sería que el dijo que íbamos a aprender a soldar con estaño, y con eso digamos osea la soldadora, y el dijo que eso lo aprendimos en tercer año, y en tercer año estábamos en pandemia y a mi me hubiese gustado soldar con estaño, pero ahora no se

J: claro osea cómo que después de la pandemia no lo volvieron a ver ni nada

M: ajá

J: y cómo, ponele ahora que ya volvieron ¿ahora están presencialidad total, o no? ¿o tienen materias online?

M: si

J: y ¿te gusta más venir que estar en tu casa?

M: y cuando hace frío... [nos reímos los dos] prefiero estar en mi casa

J: en invierno estaría bueno tener materias online [me rio]

M: si [se ríe]

J: y cómo, ¿tenes amigos en el curso?

M: si, casi todos son mis amigos

J: ajá, y ¿cómo se llevan entre compañeros en general? osea más allá de vos con ellos, ¿hay buena onda entre compañeros?

M: si hay buena onda, somos... no se la regente dijo que somos muy unidos así que supongo que nos llevamos bien. No hay ninguna pelea entre nosotros digamos ni que se lleven mal, todos nos llevamos bien

J: claro, y ¿se juntan por ahí afuera de la escuela?

M: digamos con un grupo nomás me junto yo, porque casi todos son de La Punta, entonces me junto con un solo grupo yo, que digamos me llevo desde primer año con ellos

J: de una, tenes un montón de compañeros de La Punta

M: si, son casi todos de La Punta

J: qué raro encima, porque es como que les queda medio medio lejos

M: no porque digamos están los de La Punta, que creo que eran los del A, y ahí juntaron los del B que éramos nosotros, y nos juntaron ahí

J: ¿hace cuánto?

M: hace en tercer año, 3 años hace... si 3

J: ¿y se hicieron amigos con ellos que se cambiaron?

M: si, nos hicimos muy amigos

J: de una. Bueno y ahí te hago las últimas preguntas y te dejo ir. ¿Tenes amigos en otros cursos?

M: si tengo amigos, más que todo en quinto año que digamos eran compañeros míos, y más que todo y otros amigos que los conozco por otros lados

J: y ¿cómo es la división? es química y electrónica que tiene dos divisiones

M: si. Química tiene un solo curso, y electrónica tiene dos cursos

J: y vos tenes amigos como en la otra división de electrónica

M: ajá

J: ¿y de otros años tenes amigos?

M: sí también

J: bueno y por último ¿cómo te llevas con docentes, no docentes..

M: [superponiendose] con docentes me llevo muy bien, excepto que tuve digamos fue un malentendido con un profe nomas. Pero todos los demás docentes o personas mayores me llevo bien

J: claro pero tipo ponele si estas en un recreo y hay algun profe, o alguna secretaria, alguna preceptora por ahí te quedas hablando con alguno, o hablas de algo que no tenga que ver con la escuela oo

M: algunas veces digamos hablo fuera del tema digamos... osea fuera de la escuela les saco charla, o sino cuando no tengo nada que hacer hablo con algun profe o algo

J: claro, y ¿con los directivos?

M: con los directivos casi nunca hablo. Con el regente, ni con la regente ni con la directora casi nunca hablo con ellas

J: claro, y digamos ¿por alguna razón? ¿o no se da?

M: no se da, y ni quiero tampoco, no se porque [se ríe]

J: bueno, claro [me río]. Eso sería todo

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 9**

Entrevistado: Agustina Rojo - Edad:18 - Barrio: Amep - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno, Agustina ¿cuántos años tenes?

A: 18

J: ajá, ¿donde vivís y con quienes?

A: vivo en la calle Juan Saa, bueno con mis padres y mis dos hermanos

J: ajá, y ¿sos de acá de San Luis?

A: sí

J: ajá, y la casa donde vivís ¿es de ustedes? ¿alquilan? ¿era de abuelos?

A: no, en principio vivíamos con mi abuela, pero después mi papá hizo nuestra casa

J: ¿osea ahí en el mismo terreno?

A: no, mi abuela vivía como en el centro, y [su papá] compró por acá cerca [un terreno]

J: bueno ¿hace cuanto venís a la escuela y que orientación estás haciendo?

A: vengo hace 7 años y estoy en química

J: ajá, y ¿te gusta la orientación?

A: sí [se sonríe] es muy linda

J: y ¿por qué elegiste esta escuela? o ¿por qué eligieron tus papas esta escuela?

A: porque bueno, primero por el título, porque es muy bueno, al principio iba a ir a un colegio normal pero después ellos me dijeron que iba a acá, además me queda muy cerca de mi casa entonces es muy cómodo también

J: ajá, y ¿de qué es el título? técnico en..

A: sí, un título técnico en química, es como un terciario por así decirlo

J: claro ¿y a vos te gustaría estudiar algo así? Salud [justo estornudo]

A: perdón [me dice con vergüenza]

J: está bien, no pasa nada!. Digamos, tenes pensado estudiar cuando..

A: sí, me gustaría estudiar algo relacionado con química. Estoy entre visitador médico o bueno química [se ríe]

J: ajá, y ¿te gustaría estudiar acá? ¿o te quieres ir a otro lugar?

A: no bueno, lo bueno estaría estudiar acá, pero visitador médico no está acá, así que tendría que irme a Córdoba, así que seguir allá

J: claro, e ¿hiciste la primaria en la escuela de acá enfrente?

A: sí [se ríe con nerviosismo]

J: ajá, y ¿me dijiste que tenías hermanas puede ser? ¿o hermanos?

A: no, dos hermanos

J: ajá, ¿y ellos vienen a esta escuela?

A: ellos venían. Sí, uno se egresó y ya está trabajando en EDESAL, y el otro se egresó pero... en química también, y pero está haciendo como unas prácticas como en los que ayudan a los gente paralítica, que no pueden caminar y así

J: ajá, como personas con discapacidad

A: claro

J: claro. Bueno y ¿hace cuánto que vivís en el barrio, en términos de años?

A: y hace 18 años porque nací acá, en el mismo barrio

J: ajá, y tu familia ¿ya vivía acá cuando vos naciste?

A: sí

J: ah claro, y ¿cómo es el barrio?

A: es tranquilo, antes cuando era más chica era como más peligroso, pero después eh se empezaron a ir los chorros [se ríe], la gente esa peligrosa, así que ahora es más tranquilo, es más lindo

J: ¿cómo había como muchas, muchos..

A: [superponiéndose] no. Al frente de mi casa hay unos que no se, se drogaban, y cosas así y a veces sabíamos encontrar balas en el balcón, y por ahí se agarraban, se apuñalaban [se ríe] pero bueno después los metieron a la cárcel, otros se mudaron, empezaron a trabajar, así que se fueron yendo

J: claro, así que es tranquilo ahora

A: si ahora es re tranquilo

J: ¿y tienes amigos por acá por el barrio?

A: por el barrio bueno las chicas con las que me junto viven en el barrio, viven como un poquito más lejos, y amigos en el barrio no, no muchos

J: ajá, y ¿cómo te llevas con los vecinos del barrio?

A: no, bien. Son tranquilos también, no son de armar lío ni nada

J: ajá, pero es, osea ¿hay como un vínculo o es cómo un “hola y chau” nada más?

A: claro es como... osea a veces cuando un vecino necesita algo es como que no tienen problema en pedirse, pero fuera de eso es como nada más, no hay mucha relación

J: claro, y ¿tienes amigos en otros barrios?

A: si [se ríe]

J: ¿en donde ponele?

A: en el barrio Jardín, osea los barrios de por acá cerca. Después en el AMEP, en... (piensa) no me acuerdo como es el nombre del barrio... bueno en el 500 viviendas [un barrio contiguo al AMEP], en el 208..

J: ¿osea el barrio donde vos vivís como se llama?

A: es una calle que se llama Juan Saá, pero está entre el 208 y el Cáceres [ambos barrios contiguos al AMEP]

J: ajá, claro. ¿Y cómo te trasladas en general? osea ponele te juntas con tu amiga que vive en el barrio Jardín ¿te tomas el cole? ¿te llevan?

A: y no porque de la calle donde vivo, al barrio Jardín son ponele que 3 cuadras, es re cortito, entonces si tengo que ir a veces me llevan o sino me voy caminando

J: claro, y ¿realizas alguna actividad por acá por el barrio?

A: si, en el barrio Jardín hay un gimnasio, así que voy ahí, y sino se salir a correr por el barrio o por el aeropuerto, que también me queda cerca

J: claro, es re lindo por ahí por el aeropuerto, yo también voy a caminar ahí

A: si [se ríe]

J: y ¿qué tan seguido vas al centro de la ciudad?

A: no, no voy muy seguido, porque salgo del colegio como a las 4 y de ahí entreno, y entonces ya se me hace tarde, y no me dan ganas de ir al centro, voy cuando tengo que comprar algo como ropa o a veces los fines de semana a pasear, pero en general no mucho

J: ¿a pasear como ponele con tus amigas?

A: claro si, con mis amigas o con mis papás, si vamos a comer o a tomar algo

J: claro, y tus papás ponele si tienen que hacer las compras como de comida o de productos de limpieza en general ¿suelen ir al centro o las resuelven por el barrio?

A: em a veces los locales del barrio no tienen muchas cosas, y sino las tienen mucho más caras que en un Aiello, entonces hay veces que van ellos, y normalmente van a la mañana, así que van a ellos solos

J: claro, pero suelen ir digamos al centro

A: si

J: de una, bueno y ahí te hago las últimas preguntas.. ¿estás nerviosa?

A: no [se ríe con nerviosismo]

J: ¿Me podrías contar cómo es un día en la escuela? así un día común y corriente ¿qué haces?

A: bueno llegamos (piensa) bueno nos acomodamos en nuestros asientos, toman lista y después bueno el profesor como que nos habla de que va a tratar la clase. Bueno nos dan las primeras clases, a las 7 y media, 8 nos dan el desayuno, a las 9 es el recreo y bueno después volvemos a clase, y así después el recreo, tenemos las visitas al laboratorio y también algunos días de recreación, osea en los que salimos, a veces nos llevan a fábricas, este año nos llevaron a un basural, vamos a ir al Potrero, a buscar agua para unos estudios, unas pruebas, y así. Tenemos mucho lo que es prácticas, así que también vamos mucho al laboratorio

J: ajá, y ¿te gusta la práctica de laboratorio?

A: si para mi es como la mejor parte, [se ríe] porque sino mucha teoría es como que no te queda mucho

J: claro, y ponle ¿cuántas veces a la semana tienen práctica?

A: más o menos 3, por ahí en, por ejemplo el lunes nos dan la teoría, y martes y miércoles vamos al laboratorio, y a veces los viernes, así que eso..

J: claro, ¿me dijiste que antes venías a la escuela de enfrente, no?

A: si

J: claro, y ¿tenes amigas en el curso? ¿amigas/amigos?

A: ¿de ahora?

J: ajá

A: si, me junto con bueno la chica que está allá tras [Candelaria, la próxima entrevistada] y con un par más, somos 7 en el grupo en el que estoy, y en el curso nos llevamos todos bien, es como somos muy unidos

J: ¿ah sí? que lindo

A: si, es lo bueno que tiene el curso

J: ¿y cuántos son más o menos en el curso?

A: somos 30

J: son bastantes encima, y ¿por ahí se juntan afuera de la escuela cuando pueden?

A: a veces si, pero no, pasa que está como dividido, pero es como que al todos llevarnos bien es como que no tenemos problemas en el curso, y si tenemos que ponernos de acuerdo es como que nos ponemos de acuerdo rápido entre todos y así. Es como que no tenemos peleas ni nada de eso, que en otros cursos si se ve mucho

J: claro, de una, pero tipo si se tienen que juntar por afuera ¿generalmente te juntas más con tus amigas?

A: si

J: y ya todo lo de la promo ¿lo estuvieron viendo?

A: si, ya lo tenemos todo listo

J: claro, y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela?

A: bien, por ahí es ehh normal que sea un poco cansador, pero bueno al ser un colegio técnico y salir con un buen título, es como que vale la pena levantarse a las 7 y salir a las 4/5 de la tarde todos los días, así que

J: claro, ¿pero no te genera ningún problema para hacer tus otras actividades los horarios?

A: no, porque después no nos dejan llevar mucha tarea, o prácticamente nada a casa porque bueno en los colegios técnicos no se puede, y entonces para ir al gimnasio voy a la tarde noche

J: ¿osea no te genera más problemas?

A: no

J: son pesados pero tranqui digamos

A: claro

J: y ¿tenes amigos por ahí en otros cursos?

A: sí... es que en realidad me juntaba con los chicos más grandes pero ya se fueron todos, entonces esos eran como más cercanos, pero bueno

J: ¿chicos más grandes como de qué cursos?

A: los que ya se fueron, los que fueron promos el año pasado y el año anterior, que bueno cuando ellos estaban en séptimo yo estaba en quinto recién, pero ahora amigos no tengo muchos como de todo el colegio, tengo conocidos

J: claro, osea si los ves en el recreo por ahí los saludas pero no te quedas hablando

A: claro

J: claro, bueno y ahí te hago la última pregunta y estamos ¿cómo te llevas con profes, por ahí personal de maestranza, preceptoras por fuera del aula? ponele vos estas en el recreo algo así y te cruzas a alguno, por ahí charlas de algo o...

A: con los preceptores no tengo mucha relación, es como que no me llevo mucho y no osea son, son buenos en el sentido que te retan con razón, osea te ven haciendo algo mal y te retan [se ríe], pero no porque sí, y son buenos, osea saben como mucho entender el lugar de los alumnos de que si estas mal te ayudan, no es que si estas mal no les importa y te dejan, como que te ayudan bastante y bueno al igual que unos profesores es como que no he tenido relación osea muy personal con ninguno, pero son buenos

J: ¿y con los directivos?

A: no, igual [se ríe]

J: ¿cómo que no hay mucho vínculo?

A: ajá

J: claro

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 10**

Entrevistado: Candelaria Ledesma - Edad:17 - Barrio: Amep - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Candelaria, ¿cuántos años tenes?

CA: tengo 17

J: ¿dónde vivís y con quienes?

CA: vivo por el barrio AMEP, cerca de la escuela Chile, vivo con mis abuelos

J: y la casa donde vivís ¿es de tus abuelos?

CA: si, es de ellos

J: ¿y sos de San Luis?

CA: no, sí pero no... soy de un pueblo llamado La Calera y de allá me vine a la casa de mis abuelos para estudiar acá en la escuela

J: ajá, y ¿hace cuanto vivís en San Luis ya? osea en la capital

CA: hace 9 años, si 9 años

J: ¿y tus papás se quedaron allá en La Calera?

CA: si, están allá

J: ¿y por qué decidiste venirte?

CA: y porque todos vivíamos allá, y mis abuelos se vinieron a vivir para acá y yo soy muy pegota a mis abuelos entonces me vine con ellos. Estuve un tiempo, me volví a ir con mi mamá y de ahí volví y me quede e hice la secundaria acá

J: claro, y son tus abuelos ¿maternos o paternos?

CA: maternos

J: ajá, y ¿hace cuanto que venís a la escuela y que orientación estás haciendo?

CA: hace 6 años que vengo y hago orientación química

J: ajá, y ¿te gusta la orientación? ¿está buena?

CA: si [se ríe] me gusta mucho

J: ¿es difícil?

CA: depende. Depende los temas y las materias, hay veces que me cuesta mucho o hay veces que no

J: y (pienso) ¿antes venías a la escuela de acá enfrente a la primaria?

CA: si, a la Maestros Puntanos

J: claro, y ¿por qué elegiste esta escuela? vos o tus papas

CA: porque mi madrina terminó acá el secundario y a mi familia le gustó mucho, y bueno ahora venimos... mis primos vienen acá también venimos todos aca

J: ajá, ¿y tus primos viven por acá cerca también?

CA: si, también

J: ¿y te gusta la escuela?

CA: si

J: ajá y...bueno en relación al barrio me dijiste hace 9 años que vivís acá

CA: si

J: ¿cómo es el barrio? ¿cómo lo describirías?

CA: es tranquilo. Yo voy y vengo caminando, a mi nunca me pasó nada. Ehh si han habido robos pero nunca me ha pasado, pero es tranquilo en sí tranquilo

J: claro, y ¿tenes amigos por acá por el barrio?

CA: en la zona de mi barrio no, pero más lejos estan todas mis compañeras

J: ¿por ejemplo por donde?

CA: cerca de la Mauricio [plaza], por allá... y bueno cuando nos juntamos voy yo para allá, porque todas viven de aquel lado

J: claro, y ¿cómo haces para verlas? ¿te vas en cole? ¿te vas caminando?

CA: no, me saben llevar mis abuelos. Me llevan y me traen

J: ajá, y ¿tenes amigos en barrios de por acá cerca?

CA: no, son todos grandes, son todos adultos

J: ¿osea la mayoría de los vecinos son como gente grande?

CA: si, son todos gente grande

J: ¿y cómo te llevas con los vecinos?

CA: bien, hace años que los conozco y bien por lo menos

J: ¿pero hay algún vínculo o es más un “hola y chau”?

CA: no, depende, es depende... con algunos vecinos me llevo bien y los otros un “hola y chau”

J: de una, y ¿haces alguna actividad?

CA: si, hago voley

J: ¿en donde?

CA: en Lafinur [club ubicado en la ciudad]

J: ajá, ¿y te gusta el voley?

CA: si [se ríe]

J: y acá por el barrio ¿no haces ninguna actividad extra? osea además de venir a la escuela

CA: no, sé salir a caminar al aeropuerto, pero de ahí no. Nada más

J: claro, y ponele en una semana común ¿qué tan seguido vas al centro de San Luis?

CA: y voy bastante seguido, tres veces a la semana... lo que voy a voley. Salgo y voy con unas amigas a tomar algo ahí a la plaza

J: claro, y ponele cuando vas a voley ¿te tomas...

CA: [superponiendose] el cole, si

J: claro, porque el D [línea de colectivo] te deja ahí enfrente

CA: si

J: claro, y tus abuelos ponele si tienen que hacer las compras de comida, o de los productos de limpieza, generalmente suelen ir hasta el centro ¿o las hacen por acá por el barrio?

CA: no, hasta el centro, a un supermercado

J: claro. Bueno, ahí te hago las últimas preguntas y ya estamos

CA: si dale [se ríe]

J: ¿estás nerviosa? [se ríe]

CA: si un poquito [se ríe]

J: tranqui igual, venis re bien [me río]. Bueno... me podrías contar cómo es un día normal de escuela osea ¿qué haces? ¿a que hora venis?

CA: hay veces que entramos a las 7 y 40, bueno llegamos y con las chicas tenemos el grupo en el fondo, desayunamos todas juntas. Bueno tenemos las materias, en los recreos salimos a caminar... de ahí la hora de comer. Es diferente las actividades que tenemos en el día y pasamos todo el día en la escuela y nada eso... es eso, pasamos... eso los recreos todo, comemos todos juntos, a la salida estamos un ratito

J: ¿y cómo te llevas con los horarios de la escuela?

CA: bien, hasta ahí porque por ahí yo quiero hacer un deporte, porque también me gusta el hockey, pero no me dan los horarios para ir, porque yo sé entrar a las 7, 7 y 40, y salimos a las 4 y 20, y hay veces que entrenar es a las 5 y por ahí me queda lejos, y no llego

J: claro, y ¿dónde te gustaría entrenar hockey? ¿o a dónde ibas? no se si ibas antes

CA: iba a La Torre [club deportivo], entrenan en Juana Koslay [ciudad a 5km de San Luis]

J: ¿se cambiaron?

CA: si, hacen acá en el centro y en Juana Koslay, es depende el día

J: claro. Y ponele eso de los horarios ¿nunca te llevó a pensar en cambiarte de escuela?

CA: si... estuve pensando en cambiarme en tercer año, pero no me cambié porque ya iba un montón y dejar la escuela... más porque me gusta porque salgo con un título, y acá está seguimos, me queda ya un año y ya termino

J: claro, y ¿a qué escuela te querías cambiar?

CA: a la Bazan [escuela normal de niñas de San Luis] o a la Nacional

J: claro, y ¿qué te gustaría hacer cuando termines la escuela?

CA: me gustaría estudiar terapia ocupacional

J: ¿qué es eso?

CA: es como fonoaudióloga, trata así con las personas que tienen discapacidades, que les cuesta hacer las cosas diarias

J: claro, ¿pero eso está relacionado con el título?

CA: no

J: claro, digamos que te gustaría seguir estudiando

CA: si, seguir estudiando si

J: ¿y te gustaría quedarte acá? ¿o tenes pensado irte a otra provincia?

CA: no, estudiar acá, no me gustaría irme

J: claro, como que sos re unida con tus abuelos

CA: si, por sin abuelos no podría irme, me los llevo conmigo [se ríe]

J: claro [me río] ¿son grandes tus abuelos?

CA: si, tienen 56 y 60

J: pero son relativamente jóvenes para ser tus abuelos

CA: si, osea si [se ríe]

J: claro, y ponele en el aula entre compañeros ¿cómo se llevan? ¿hay vínculo?

CA: no, nos llevamos entre todos somos unidos dentro de todo, somos unidos, nos llevamos bien. Por ahí tenemos nuestras discusiones pero lo resolvemos

J: claro, y ¿cuántos son más o menos?

CA: somos 30

J: claro, y ¿por ahí se juntan afuera de la escuela? así entre compañeros

CA: no. Dependee.. hay grupos, un grupo se junta y el otro así

J: claro, se juntan entre los grupos de amigos pero no entre todo el curso

CA: ajá, todo el curso no

J: claro, y ¿tenes amigos en otros cursos?

CA: sí, en, bueno en los sextos, después en los quinto, así

J: claro. Bueno y ahí te hago las últimas preguntas

CA: si [se ríe] esta bien

J: ¿Cómo te llevas con profesores, o personal de maestranza, o ponele las preceptoras, hay algún vínculo? por ejemplo que se yo estas en un recreo y hay alguno por ahí dando vueltas y ¿te pones a charlar de algo que no tenga que ver con la escuela o..

CA: (superponiendose) si, me llevo bien con bastantes profesores y preceptores también, y eso, me llevo con la mayoría bien, con los preceptores son todos buenos, igual que los profesores, bastante

J: claro, y los preces ¿hay cómo uno por curso? ¿o cómo se dividen?

CA: uno por ciclo, y ahí tenemos diferente preceptores

J: claro, y tus compañeros... ¿osea son como preces o profes que en general son buena onda y charlan con los estudiantes o...

CA: no, todos. Todos jodemos así con los profes y nos ponemos a charlar, o con el preceptor

J: ¿y con los directivos hay algún vínculo?

CA: no, solamente cuando tenemos que hablar algo con la dire o la regente, pero después no

J: claro, bueno.

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 11**

Entrevistada: Yamna Toranzo - Edad:17 - Barrio: Olivares - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: bueno. Yamna ¿cuántos años tenes?

Y: yo tengo 17 años

J: ajá, ¿dónde vivís y con quienes?

Y: bueno vivo acá en San Luis y vivo con mis padres

J: ¿podrías especificar el barrio?

Y: bueno el barrio es... osea ¿describir?

J: ¿Cómo se llama el barrio?

Y: el barrio es barrio Los Olivares

J: ajá, y la casa donde vivís ¿es de tu familia? ¿era de tu abuela? ¿alquilan?

Y: era de mi abuela, osea mi papa vivia antes ahí y mi abuela le dio la casa a mi papá, entonces vivimos ahí

J: ajá, y tu abuela ahora ¿se fue o vive con ustedes?

Y: no, ella vive en otro lado

J: ajá, y ¿sos de acá de San Luis?

Y: si, soy de acá de San Luis

J: ajá, y ¿me podrías contar cómo ha sido tu trayectoria escolar? osea hace cuántos años venís a la escuela, qué orientación estás haciendo

Y: bueno acá yo estoy desde primer año acá en la escuela. Estoy en la asignatura química y eso... la base la eligió mi mamá porque vivo cerca y además por el título que es bueno, entonces eso. Yo elegí química para guiarme porque también cuando termine el secundario, porque me queda un año más, osea séptimo, estoy en sexto año, me queda un año más, entonces yo cuando termine me voy a especializar en algo relacionado con la química

J: ajá ¿y qué te gustaría seguir cuando termines?

Y: tengo... bueno no tengo pensado, sino que ya lo decidí estudiar medicina. Entonces estoy pensando en ir... algunas universidades estoy viendo. Estoy viendo la Católica que es la privada, o la de Villa Mercedes, y estoy viendo los temas y me convence más la de Villa Mercedes porque tiene más salida laboral que la privada

J: ¿osea pero tu idea sería más o menos quedarte por acá por San Luis?

Y: claro no... no... (piensa) sería raro salir de San Luis porque ya me acostumbré acá y a la sociedad de acá

J: ajá, y ¿te gusta la escuela?

Y: tiene sus cosas medias raras. Pero es buena, tiene una buena enseñanza, los profesores la mayoría son buenos explicando. Osea tiene buena educación sería, pero sí, es bastante buena

J: ajá y ¿hiciste la primaria en la escuela de acá enfrente?

Y: no, yo la hice cerca de acá, qué es la cerca del aeropuerto, la Escuela Chile

J: ajá y ¿me dijiste que tenes hermanos?

Y: si, tengo una hermana que también viene acá a la escuela, está en tercer año

J: ajá, bueno y en relación al barrio me dijiste que vivís en Los Olivares

Y: si

J: ¿hace cuanto que vivís en el barrio?

Y: y ahí vivo desde que nací

J: ajá, y ¿antes tu familia ya vivía ahí?

Y: si, mi papá también desde que nació el. Mi abuelo hizo la casa y mi papá se crió ahí, y después cuando se puso de novio con mi mamá, ahí mi abuela le regaló la casa, entonces vivo ahí desde que nací

J: claro y ¿cómo podrías describir al barrio? ¿cómo es el barrio?

Y: mi barrio, el barrio en verdad es muy tranquilo. Hay poco tránsito, no es muy normal que se vean los vecinos afuera o que pasen muchos autos, es como que es muy callado en mi zona, como mi casa cerca de mi barrio, osea en mi cuadra. También si estoy cerca de los campos de olivo, porque se llama barrio Olivares hay olivos, ahí también es bastante tranquilo, no hay mucho, muchas personas pasando por ahí, pero es tranquilo

J: claro y ¿tenes por ahí vínculo con los vecinos del barrio?

Y: antes si tenía vínculo porque mayormente yo salía y jugábamos ahí con mis vecinos. Pero ahora como que ya estamos... ya no es lo mismo que antes entonces he perdido vínculo con los vecinos

J: ajá y ¿por qué decís que no es lo mismo que antes?

Y: porque bueno no se, yo tenia amiga al frente y nos juntabamos siempre. Pero de un momento a otro dejamos de juntarnos entonces no... ya no salgo mucho afuera

J: osea pero fue más que todo el tiempo digamos

Y: si, el tiempo. Nos distanciamos por el tiempo

J: claro y ¿tenes vínculos o alguna amiga/amigo en barrios de por acá cerca? que no sea en el tuyo

Y: sí, tengo vínculo con una compañera que es de acá. Vive cerca de otro barrio, que es el barrio donde está una plaza que se llama 9 de Julio

J: ajá, ¿ahí por Justo Daract? (avenida)

Y: si, ahí también tengo vínculos con amistades

J: claro. ¿Y haces algún tipo de actividad por acá por el barrio? como por ejemplo deporte...

Y: no, porque no he visto. En mi barrio si bien no hay mucha para hacer actividad, sino que está la EFI cerca (escuela de fútbol) pero no. Antes si iba a club de hockey, había hockey ahí en los campos de olivos, hacía hockey y estuve como 3 años haciendo hockey. Pero después como que ya cerraron eso entonces ya no estoy inscripta en ningún deporte o actividad siendo por ahí por el barrio

J: claro, y ¿fuera del barrio tampoco haces ninguna actividad extra?

Y: no

J: ajá, está bien. Y ¿qué tan seguido vas al centro? ponele en una semana normal

Y: en una semana normal, como dos veces nomás a la semana, dependiendo de que tenga que hacer en el centro. Mayormente acompaño a mi mamá a hacer las compras, o ella compra algunas cosas y todo eso... o juntarme con amigos

J: claro y ponele ¿qué haces si se juntan con tus amigas?

Y: con mis compañeras si nos juntamos vamos caminando, paseando el centro o nos quedamos en las plazas, Pringles o la Independencia, nos quedamos charlando

J: claro, y tus papás ponele que tan seguido... osea cuando tienen que hacer las compras ponele de comida o productos de limpieza todo eso ¿generalmente van hasta el centro o las hacen por acá por el barrio?

Y: si es para elaborar algún alimento osea un almuerzo, no se van a ir hasta el centro a comprar no sé, arroz nomás, sino que se van a zonas de mi barrio, los quioscos de mi barrio para comprar esos alimentos. Pero si tiene que comprar como el almacén, osea todo lo que tendría que ser... osea acá compramos alimentos para el mes, entonces vamos al centro a hacer las compras. Si no, en mi barrio

J: claro. Bueno y ahí ya te hago las últimas preguntas y ya estamos, ¿viene bien hasta ahora?

Y: si

J: bueno ¿me podrías describir cómo es un día normal en la escuela? osea que haces, a qué hora llegas

Y: yo me despierto a las 6. Tengo días variados, porque hay días que entro como a las 7.40, días que entro 8 y otros 9. Entonces... pero mayormente cuando entro las 7.40 me despierto a las 6 porque mi hermana entra a las 7, entonces nos tomamos el colectivo y estoy acá en la escuela a las 7 de la mañana, entonces estoy... bueno no se, ultimamente ahora estoy yendo más a la biblioteca a buscar libros de biología, porque me llama mucho ese tema entonces estoy en los recreos mayormente caminando por los pasillos o sino estoy leyendo en mi curso el libro. Sino bueno en las clases tenemos clases, después... por ejemplo los viernes tenemos hora libre una hor... (se corrige) dos horas de hora libre tenemos, y en esa hora libre con mis compañeros empezamos a jugar al voley o al truco empezamos a jugar, a las cartas, y no se eso. Estamos así caminando, un día nomás es en los recreos salir, caminar, [se ríe] clases y de ahí no se, es... es muy básico, no es mucho descripción de qué haces en la escuela

J: claro, y... y ¿cómo te resultó la pandemia en...

Y: [superponiéndose] ¿en la escuela?

J: claro, en términos de la escuela ¿cómo fue tu experiencia?

Y: la verdad es que no me gustó la pandemia porque siento que he aprendido muy poco, de lo que he aprendido a mitad de año del año pasado cuando empezamos presencial. No... no me gusta ese tipo de enseñanza de tener aulas virtuales porque yo soy medio colgada con los horarios y tipo si un profesor dice "se conectan a las 9" y yo me re olvido y tengo que estar, tenía alarmas que decía "uy me tengo que conectar a tal clase" y... pero la verdad que no prestaba mucha atención porque me parecía muy aburrido, y no tan dinámica la clase, entonces prefiero las clases presenciales. Entonces la pandemia me fue bien no... osea si fui aplicada en eso pero, aun así no me gustó la pandemia

J: claro ¿osea preferís tener las clases presenciales?

Y: presenciales

J: claro, y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela? porque fue por ahí es algo que...

Y: [superponiéndose] claro si... (se toma una pausa para pensar) por el momento normal. Me hubiese gustado salir un poco más temprano porque por ejemplo tenemos 3 materias y con esas 3 materias estamos desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde, con 3 materias nomas, y para mi es muchísima hora con solo tres materias. Como ya es aburrido, no no me gusta porque a mi me gustaría hacer actividades, pero por el tiempo que estoy en la escuela, porque estoy tanto tiempo en la escuela no las puedo realizar. Entonces estoy... es normal el horario, no me gusta pero tampoco me desagrada, entonces... eso

J: y ¿qué actividad te gustaría hacer? hockey como me dijiste u otras cosas

Y: bueno yo hacía hockey, porque era un deporte que me gusta pero yo no puedo ir a la Bellas Artes (colegio ubicado en el Puente Blanco, de la ciudad de San Luis) a estudiar dibujo porque capaz que empieza a las 5, y yo salgo de acá de la escuela a las 4 y 10, no llego... o podría llegar pero todo depende del colectivo porque yo me manejo en cole. Entonces yo no me puedo manejar en ese sentido porque es mucho tiempo fuera aparte. Encima ahora como estamos cerca de los proyectos finales... siempre noviembre se hace un día de la enseñanza técnica en la escuela entonces cada (se interrumpe para cambiar de palabra) con mi grupo... hacemos un grupo donde hacemos un proyecto y yo estoy en uno de esos grupos porque si o si tenemos que presentar uno en unas materias, entonces cuando estamos en la parte de elaboración siempre nos juntamos a la salida de la escuela. Nos juntamos en la casa de una compañera para terminar todo los proyectos y siempre llego tarde. Estoy desde las 7 capaz, 7.40 fuera de mi casa y llego a mi casa recién como a las 9 de la noche, muchas horas

J: si, es muchísimo. Y ¿alguna vez pensaste en cambiarte de escuela por esta cuestión de que los horarios son muy... por ahí te impiden hacer algunas actividades como vos me decías?

Y: no porque aparte para mi no tiene tanto sentido ahora pensar cambiarme de escuela ya que estoy en sexto año, me queda un año más y antes tampoco lo pensé. Digo, me gusta esta materia osea por más que sea muchas horas en esta escuela me gusta, porque con esto me ayuda a mi a estudiar y justo elegí, opte por la parte de medicina, entonces

J: claro te sirve lo que ves

Y: claro, entonces no, para que me voy a cambiar si voy a seguir estudiando esto

J: claro, y ¿cómo es el vínculo entre compañeros? osea hay buena onda, por ahi se juntan afuera de la escuela...

Y: antes cuando... en primer año éramos todos desconocidos, nos llevábamos todos mal. Cuando van pasando los años empezamos a tener más vínculo. Ahora yo podría decir que en sexto año mis compañeros todos me caen bien, antes no me caían la mayoría bien. Ahora todos me caen bien, porque mayormente somos más unidos como curso, entonces... y mayormente también hacemos actividades juntos o fuera de la escuela. El sábado hicimos una peña acá en la escuela, y como yo tengo, en mi curso está el presidente y la vicepresidente del centro de estudiantes, la mayoría de mi curso vino el sábado como para ayudar a cooperar y empezaron a colaborar con la peña siendo que no les correspondía

J: mira que bueno

Y: entonces como que nos apoyamos juntos también

J: ajá, como que son un grupo unido digamos

Y: claro

J: ¿y por ahí se juntan afuera de la escuela?

Y: si, hay grupos que se juntan. Una vuelta unos compañeros, un grupo de compañeros empezaron a preguntar cada uno si tenían bicicleta para así ir un día, un fin de semana al Potrero... entonces como ir en bicicleta al Potrero y juntarse y aparte seguir con el proyecto que ellos tienen que es de buscar agua y hacer análisis y todas esas cosas. Entonces si la mayoría se juntan

J: pero es entre grupos de amigos mayormente ¿no todo el curso?

Y: si entre grupos de amigos. No, todo el curso podríamos juntarnos en la escuela. Ahora como estamos en la última semana de clases dijimos que el viernes vamos a hacer como una juntada acá en la sala de boxeo que ahora es un curso para comer algo como una despedida. Entonces vamos a hacer, a elaborar pizzas y todo eso juntos, entonces en esa parte si... o sino nos juntamos en actividades escolares, salimos y ahí estamos también

J: claro, y ¿tenes amigos en otros cursos que no sea el tuyo?

Y: si, ahora me he puesto (se interrumpe) yo soy un poco antisocial [se ríe] no... “muchas veces no me acerco porque tu cara es poco amigable” me dicen pero

J: mira, pero ahora que estamos hablando...

Y: si “cuando empezamos a hablar sos bastante piola” me dicen, entonces si tengo amistades de otros cursos, no muchas pero si me junto bastante con esos

J: claro ¿osea si los ves en el recreo te quedas charlando?

Y: claro

J: claro, bueno y ahí te hago la última pregunta y ya te dejo libre

Y: si, esta bien

J: ¿cómo te llevas por ahí con docentes, no docentes, administrativos, directivos por fuera del aula? osea por ejemplo vos estas en un recreo y hay alguno de ellos, que se yo algún docente, algún directivo ahí en el recreo ¿te quedas hablando con alguno de algo que no tenga que ver con lo que ves en el aula, o no hay mayor vínculo?

Y: mayor vínculo no se, pero siempre cuando yo veo a los preceptores en los pasillos hay veces que yo los saludo y nos quedamos hablando así. La otra vuelta también estuvimos hablando con un preceptor sobre, porque estaban haciendo el juramento a la bandera los chicos de séptimo entonces empezamos hablar ahí osea charla nomas. Pero mayor vínculo no tengo tanto, sino que aparte tengo a la directora que ella hemos... tengo bastante vínculo con ella, nos saludamos, charlamos de cosas entonces no se, mayor vínculo no creo que tengamos mucho pero si nos vemos y hablamos de algunos temas

J: y osea ¿a la directora la conoces de acá o la conocías de afuera?

Y: no, la conozco de acá. Pero creo que juntamos más vínculo cuando ella me invitó a su casa por su hija que era una pijamada... como yo, a mi me gusta un estilo de música y a la hija también le gusta ese mismo estilo entonces me dijo que vaya a bailar, entonces yo fui a su casa y ahí juntamos más vínculo. Entonces mayormente cuando me ve en los pasillos me saluda o saluda a mis padres, entonces cuando yo paso en los pasillos también ella bueno me saluda y me dice “la enfermera de la escuela”, me trata de enferma de la escuela

J: ¿por qué?

Y: porque una vuelta, bueno una vez una compañera se había accidentado en el laboratorio porque se había quemado con salsa, entonces yo estaba ahí diciéndole que hacer y todas esas

cosas. Y estaba la directora, entonces dice “y la Yamna es la... la tenemos que otorgar enfermera de la escuela” entonces

J: claro, bueno eso sería todo.

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 12**

Entrevistado: Thomas Montivero - Edad:17 - Barrio: Di Pasquo - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: Bueno Thomas, ¿cuántos años tenes?

TH: yo tengo 17

J: ajá, ¿dónde vivís, ósea en qué barrio, y con quiénes?

TH: yo vivo en el barrio Di Pasquo y vivo con mi mamá y mi perro

J: ajá, ¿qué perro tenes?

TH: un cruza es, no se que es [se ríe]

J: [me rio] ¿y es tuyo?

TH: si, se llama Pulguita

J: ajá, y esta casa dónde vivís ¿es de tu familia o alquilan?

TH: no, es de mi mamá

J: ajá, y ¿sos de acá de San Luis?

TH: sí

J: ajá ehh y en relación a la escuela ¿me podrías contar cómo es tu trayectoria? osea hace cuantos años venis, que orientación estás haciendo..

TH: y yo vengo de hace 6 años, hago química... empecé acá en la escuela de enfrente, Maestros Puntanos, ahí hice mi primaria. Y bueno de ahí me mudé acá a química, pero primero hacía electrónica y después en primer año...

J: ¿y por qué te cambiaste de electrónica a química?

TH: porque sentí que no me gustaba, osea era muy difícil para mi

J: y ahora ¿química te gusta?

TH: si, química me gusta

J: ajá y ¿por qué elegiste esta escuela vos o tu familia?

TH: y porque elegí esta escuela... mi mama [hace un chasquido con los dedos y se ríe] y estoy acá. Es la escuela que estaba más cerca y era técnica entonces como que mi mama le convenció eso

J: ¿por el título?

TH: sí, porque también tengo cerca la Escuela Chile, pero le gustó más la Fray a mi mamá y bue quedé acá

J: ¿y a vos te gusta la escuela?

TH: si, primer año como era de electrónica como que no me gustaba, pero ahora sí

J: ajá, y ¿no tenes hermanos no?

TH: no, soy hijo único

J: ajá, bueno ¿hace cuánto tiempo que vivís en el barrio?

TH: y desde que nació desde hace 17 años, y mi mamá creo que hizo el terreno ese a los 20/30

J: aja, mira hace un montón

TH: si

J: y me podrías decir como es el barrio, osea describirlo ¿cómo es para vos el barrio?

TH: un barrio de Argentina es eso osea... cancha de fútbol, hay una iglesia.. evangélica y casas, nada un barrio. Vivo en una calle sin salida así que si o si tengo que ir para un lado

J: ajá, pero ponele ¿es tranquilo? ¿es inseguro? ¿seguro?

TH: es tranquilo si, es tranquilo pero tampoco es guau ¿me explico? [se ríe a carcajadas]

J: [me rio] si te puedes explicar mejor, mejor

TH: osea es un barrio tranquilo como normal, un barrio normal de Argentina

J: ajá, osea ¿no hay mayores casos de inseguridad ni nada?

TH: no

J: ajá, y ¿tenes lazos o vínculos con tus vecinos? ¿osea tenes por ahí algún amigo en el barrio?

TH: si, bueno el chico que tengo acá [haciendo referencia a Christopher, el siguiente entrevistado que estaba esperando en la sala de producción de la radio]

J: que tengo acá [me rio]

TH: [se ríe] si vive a dos casas más, casas al lado, y al lado tengo a mi tía, así que tranca, eso

J: ajá y ¿amigos así por barrios cercanos que no sean el tuyo?

TH: si tengo varios que van justo al mismo curso mio así que los conozco desde primaria hasta ahora

J: ajá ¿y se juntan por ahí?

TH: sí

J: ¿por fuera de la escuela?

TH: si, nos juntamos y nos vamos a andar en bici

J: ajá ¿a dónde se van?

TH: ahora tenemos pensado ir hasta el trapiche en bici

J: un montón

TH: si, un montón [se ríe]

J: y ¿ustedes eran los que habían organizado eso para hacerlo entre todo el curso?

TH: si, nosotros, osea para ir al trapiche en vacaciones de invierno, si... para buscar sobre el proyecto de nosotros, que tenemos que es... de análisis de agua, entonces vamos a buscar agua en el trapiche

J: ajá, claro y ¿haces algún tipo de actividad por acá por el barrio? como por ejemplo no se ir al gimnasio, algún deporte

TH: no se si es en barrio como tal, no.. eso ya pasa el barrio, pero voy a tenis

J: ¿en dónde?

TH: en GEPU [club deportivo de San Luis]

J: ajá, ¿en el centro digamos?

TH: en la Centenario [avenida próxima a la escuela]

J: ¿hay una sede de GEPU en Centenario?

TH: si

J: de una, y ¿hace mucho que vas?

TH: hace 6 meses. Este año empecé

J: claro, ¿ese que está cerca del Vea o no?

TH: si, que está al lado

J: de una, ya sé cuál es... y ¿qué tan seguido vas al centro? ponele en una semana normal

TH: y yo voy varias veces porque también hago un curso de reparación de celulares que está en el centro..voy los sábados y los viernes

J: ajá

TH: y después voy por para salir a comprar o porque voy a andar en bici y... paso por el centro sino

J: ¿y dónde haces este curso de celulares?

TH: en la calle Belgrano, que está la Municipalidad... por ahí, no recuerdo bien el nombre.. se llama Compusistem el lugar

J: de una, y que ¿te gusta?

TH: si, estoy a dos clases de tener mi título y

J: ¿es algo que te gustaría hacer ponele cuando termines la escuela?

TH: no me gustaría ser técnico de celulares. Pero si lo veo como una ayuda para mis futuros estudios, y así.. no me quiero dedicar a eso

J: claro

TH: es como un... como una herramienta que tengo para hacer dinero

J: osea, algo que te permite por ahí...una changa

TH: si, una changa

J: claro, ¿y qué te gustaría hacer?

TH: yo quiero hacer ingeniero químico, o ingeniero en sistemas... esas son las que hasta ahora me están llamando mucho la atención

J: y ¿te gustaría seguir estudiando acá en San Luis o te ves en otra provincia?

TH: en otra provincia... en Córdoba porque ingeniero químico e ingeniero en sistemas está en Córdoba

J: ajá

TH: entonces..

J: ¿y tenes así algunos compañeros que se quieran ir para Córdoba también?

TH: sí, casi todo el curso que tengo de química, casi todos van a.. quieren ser ingenieros químicos

J: claro. Que loco eso de que quieran seguir estudiando después de que la escuela es como bastante larga

TH: y si

J: y ponele en tu casa, ¿me dijiste que vivís con tu mamá, no?

TH: si

J: si ella tiene que hacer las compras de la comida o de productos de limpieza y todo eso, en general ¿suele ir hasta el centro o por ahí las hace por acá por el barrio?

TH: si, va al centro, va al centro a comprar porque en el barrio no... en el centro

J: ¿y por qué en el barrio no?

TH: porque no hay eso lo que busca. Osea un supermercado no hay en el barrio, hay en el centro

J: claro, bueno ahi te hago las últimas preguntas y ya estamos

TH: bueno

J: me podrías como, por ahí como recrear un día escolar, osea ¿cómo es un día común y corriente en la escuela? ¿qué haces en la escuela un día ponele hoy?

TH: un día, un lunes me levanto...7 de la mañana. Me voy en bici, 7 y media llego... me vengo en bici hasta la escuela, clase de química, recreo, salgo a tomar aire. Vuelvo, otra clase de química, recreo y [se ríe] y tengo seguridad e higiene, que es una materia que es como las más livianas de esta escuela, entonces me despejo un rato ahí, y después tengo inglés y salgo, a las 4 de la tarde [se ríe]

J: [me río] y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela? esto de que la carga horaria es bastante..

TH: y... son pesados, pero si no haces un deporte creo que te estresas mucho... porque son muchas horas y al fin y al cabo son materias pesadas química (repite esta palabra 5 veces) seguridad e higiene, inglés, matemática... son muy materias... para mi gusto pesadas que te pueden generar un estrés, más proyectos a fin de año entonces... si o sí tenes que descargar todo ese estrés en algún lado

J: claro ¿y vos lo haces como en la bici? ¿o en tenis?

TH: si, en la bici y en tenis

J: y ponele esta cuestión de que los horarios sean como tan pesados, ¿nunca te llevó a pensar en cambiarte de escuela?

TH: y si, pero me quedé acá porque quiero ser ingeniero químico entonces es como un... tengo que pasar si o si

J: claro, y ¿cómo te llevaste con la pandemia? osea ¿cómo fue tu experiencia de cursar la escuela durante la pandemia?

TH: para mi por suerte joya porque justo tenía internet, tenía compu entonces no la pasé tan mal. Me levantaba a la hora que quería... era, fue muy buen año ese en cuarentena para mi... fue como que por fin pude estar en mi casa un año, con mi mamá

J: claro porque sino como que estas muy poco

TH: sí, entonces conocí a mi mamá, no la conocía [se ríe]

J: [me río] conocí a mi mamá

TH: y bueno eso, fue muy bueno eso, fue como un año de vacaciones [se ríe]

J: claro y ¿tu mamá le gustó más que estés en tu casa? así más tiempo

TH: y no se, nunca le pregunté... pero siempre con mi mamá y yo nunca coincidimos con el horario. Mi mamá entraba temprano a la tarde y yo a la tarde, yo entraba temprano y ella a la tarde, nunca había un momento

J: claro, asi que ahi como que pudieron coincidir

TH: si, pude almorzar, desayunar, cenar todo... antes cenaba nomas

J: claro, pero en términos de cursada, ¿por ahi te gusta más venir a la escuela? o desde tu casa

TH: a los dos creo que me da igual.. siento que si es virtual como presencial creo que me da lo mismo

J: de una, y ¿cómo es el vínculo entre compañeros? osea del curso más allá de ponele tu grupo de amigos ¿hay buena onda entre compañeros?

TH: si, somos todos re piola

J: somos todos re piola [me río]

TH: [se ríe] somos muchos

J: ajá, ¿cuántos son?

TH: somos 30, somos creo que el curso de los últimos años que más tiene, porque nos agarró cuarto y quinto virtual, entonces nadie repitió ni nada

J: claro y ponele ¿se juntan por fuera de la escuela?

TH: a veces porque todos tenemos cosas que hacer siempre. No todo es la escuela, sino que todos hacen otra cosa o trabajan, o estudian aparte

J: ajá ¿tenes muchos compañeros que trabajan?

TH: que yo conozca o sea así, 2

J: ¿y tenes amigos en otros cursos que no sean el tuyo?

TH: sí los de electrónica, que eran mis primeros amigos en la secundaria y... después (piensa) variados, de compañeros de club y así

J: ¿y qué tipo charlas con ellos en el recreo?

TH: sí, también me cruzo con compañeros de primaria

J: claro como que ahora van a otras divisiones, de una. Bueno y ahí te hago la última pregunta ¿cómo es la relación con ponele docentes, no docentes, administrativos? tipo por ejemplo vos estas en un recreo y te encontras con alguno de ellos ¿te quedas hablando de algo que no tenga que ver con la escuela? ¿o hasta ahí llega el vínculo?

TH: y mi punto es regente-alumno. O sea no hay un feeling de confianza todavía, es como el me dice que vaya al curso y voy al curso, y listo

J: ajá ¿y con los profes tampoco?

TH: con los profes sí, con algunos, no todos

J: ¿pero suelen ser profes que son por ahí más piolas y charlan con los estudiantes en general?

TH: cómo por ejemplo todas las químicas son materias pesadas pero profesores piolas, entonces no es tan complicado esa materia pasar

J: claro ¿y con los directivos?

TH: no, nada, de mi parte

J: claro, y ¿por alguna razón?

TH: simplemente es porque nunca me llamó la atención así de hablar con la dire

J: claro

- Fin de la entrevista-

- Entrevista 13

Entrevistado: Christopher Castro - Edad:17 - Barrio: Aeroferro - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: bueno Christopher, ¿cuántos años tenes?

CR: 17

J: ¿dónde vivís y con quiénes? o sea ¿en qué barrio vivís?

CR: vivo en el barrio ESCAC, ¿lo conoce?

J: no

CR: es (piensa), no se si ahora se llama Aeroferro, o cerca del Di Pasquo, no se si vendría a ser... vivo con mi padre nomas

J: y ¿esa casa donde viven es de ustedes o alquilan?

CR: no, es de nosotros y también tenemos casa para alquilar

J: y ¿sos de acá de San Luis?

CR: sí

J: ¿es el barrio ese que queda al lado de la Centenario? [avenida]

CR: si

J: mira, yo vivo ahí al lado

CR: ¿en serio?

J: si, vivo ahí en las Viviendas Bioclimáticas [barrio], viste esas que son nuevas

CR: ah sí

J: ahí pegadito cruzando la Centenario digamos

CR: mira vos [se ríe]

J: [me río] y ¿cómo es tu trayectoria escolar?, digamos ¿hace cuanto que venís a la escuela? y ¿qué orientación estás haciendo?

CR: y estoy haciendo la orientación química... hace cuánto vengo (piensa) desde el principio literal [se ríe] empecé en de primer año en esta escuela porque ¿te digo por qué?

J: [asiento con la cabeza] vos hablá con libertad

CR: porque básicamente me obligaron. Va me habían inscripto, pero yo quería hacer el del... del otro curso que es electrónica pero bueno me terminó gustando química también y me quedé nomás

J: y ¿por qué no te dejaron hacer electrónica?

CR: porque medio decían que era más horas y todo eso, y que no se aprendía mucho porque era solo soldar y manualidades. Así nomás, lo básico. Pero bueno, terminé en química nomás

J: ajá ¿cuándo decis ellos hablas de tu papá?

CR: si

J: ajá, y ¿por qué eligió esta escuela el? osea dentro de todas las escuelas que hay

CR: basicamente porque me queda cerca. Vivía cerca y me puedo venir caminando. Al principio me traía mi viejo pero ahora me vengo caminando

J: claro, ¿y te gusta la escuela?

CR: si

J: ¿y el título? osea ¿es algo que para vos es importante digamos salir con un título de acá?

CR: y es importante, pero estoy planeando ser... veterinario quería ser. Y me va a ayudar en algo si, pero no es tan importante para mí el título ese

J: ajá, y ¿hiciste la primaria en la escuela de acá enfrente?

CR: sí

J: ajá. Ehh ¿no tenes hermanos, no?

CR: si, tengo 5

J: ajá, y ¿vienen a esta escuela o vinieron a esta escuela en algún momento?

CR: no, no vinieron a esta escuela

J: ¿por alguna razón en particular?

CR: la verdad que se fueron a otra escuela [se ríe] no me dijeron ninguna razón particular

J: [me río] claro, esta bien esta bien. Y ¿hace cuánto que vivís en el barrio en el Aeroferro?

CR: desde que nací hace 17 años

J: ajá, y antes ¿tu papá ya vivía ahí?

CR: si, antes vivía ahí siempre... porque mi padre es de Bolivia y pero se vino para acá y unos años más tarde nació yo

J: ajá y ¿vos conoces Bolivia?

CR: no, todavía no

J: ¿te gustaría?

CR: si, me gustaría, a fin de año capaz viaje para allá

J: ajá. ¿De qué parte era tu papá?

CR: de (piensa) ay como se llama esta parte.... ay no me acuerdo como se llama esta parte, es que tiene muchas partes Bolivia y, no no me acuerdo muy bien

J: ajá, pero ¿es como del sur? ¿del norte? ¿no era en la capital digamos?

CR: del sur creo que es

J: ajá, mirá ¿y hace mucho que se vino ya?

CR: si, hace más de 30 años

J: ajá, mira. Y el barrio donde vivís ¿cómo lo podrías describir? ¿osea como es el barrio para vos?

CR: y es bastante tranquilo y medio con problemas. Porque siempre hay un problema de barrios, como siempre y...y eso nomás, peligroso no se, cualquier barrio es peligroso que digamos

J: ajá

CR: eso nomás, tranquilo nomás y diferente

J: ajá, y esto que decís problemas de barrio ¿qué sería como problemas entre vecinos?

CR: entre vecinos, entre las bandas que hay ahí, todos los pibes, todo ahí, todo el barrio

J: claro, ¿y te gusta el barrio?

CR: y, no me molestaría irme y cambiarme de barrio [se ríe] pero si, esta bien el barrio para mi

J: ajá, y ¿tenes vínculo por ahí con tus vecinos?

CR: mi vecino literalmente es mi tío, parte de mi madre. Mis padres están separados

J: ajá, ¿tu mamá también es de Bolivia?

CR: no, ella es de San Rafael, nació en Argentina... mi vecino es mi tío literalmente y después los vecinos que tengo son amigos de mi padre pero que digamos en el barrio tengo, no no le caigo bien a los chicos, por así decirlo

J: ¿por qué?

CR: y no se porque, una bronca que empezó todo cuando iba a entrenar a los cosos de barrio, a los partidos de barrio y fútbol. Y bueno de ahí empezó la bronca nomás, no se porque, la verdad no se

J: pero ¿te hacen algo? ¿o solo como que te excluyen?

CR: no, solo... viste cuando pasas al lado, al frente te ven mal o todo eso. Te buscan pleito todo eso, te buscan pelea, todo eso

J: ajá, qué feo

CR: y, algo [se ríe] algo si

J: y ponele ¿tenes amigos o vínculo con vecinos de barrios de por acá cerca? osea de alrededor de tu barrio

CR: eh si, de mi amigo el Thomas, que vive cerca en el Di Pasquo ahí, y tengo otros amigos por ahí también, que viven en el Di Pasquo

J: ajá y ¿te juntas con ellos? en general

CR: me junto más con el Thomas, que fue el que habló recién, y pero... los otros ya no, hace un tiempo que no los veo

J: ajá, y ¿por alguna razón?

CR: y... no (piensa)... solo porque no tienen tiempo ellos a veces, y uno está empezando a trabajar, dejó la escuela, así que todo eso

J: claro, y haces... me dijiste que antes jugabas al fútbol con tus vecinos

CR: si

J: ¿y ahora haces algún tipo de actividad?

CR: hacía sí, estaba entrenando en CAI [club deportivo] pero, me lesione la rodilla, tuve un esguince, así que hasta hoy día estoy esperando que sane la rodilla para volver a empezar

J: ¿hace cuánto que te esguinzaste?

CR: hace dos semanas creo

J: hace re poco

CR: si, dos semanas, tres semanas

J: ¿cuál es CAI?

CR: CAI es el que está allá, ¿sabes dónde está GEPU?

J: si

CR: al frente es

J: ¿GEPU de Centenario?

CR: si

J: ¿osea el que está al lado del Veá?

CR: si

J: ah si, ya se cual es. ¿Y qué jugabas al fútbol ahí?

CR: si, jugaba al fútbol

J: ¿y que tipo hacen competencia con otros clubes?

CR: si hacen torneo, todo eso porque ya vendría a ser como un club. Entonces entre todos los club hacen un torneo y todo eso, a veces hacen amistosos

J: claro, ¿y cómo te vas hasta el club?

CR: yo me voy en bici. A veces me voy en bici, o a veces me lleva mi padre, cuando puede y, sino me voy caminando, total me voy más temprano cuando me voy caminando, para llegar bien y todo eso

J: y en general ponele si te tenes que mover a donde sea ¿cuál es el transporte por ahí que más usas?

CR: y busco que me lleve mi viejo o voy en remis, o en colectivo. Pero me manejo más en remis

J: ajá, y ¿qué tan seguido vas al centro de la ciudad? ponele en una semana ¿cuántas veces vas al centro?

CR: solo para cortarme el pelo y si es que, cada dos semanas voy. Un sábado o domingo

J: ¿y si no?

CR: sino no voy mucho al centro

J: claro, y tu papá ponele cuando tiene que hacer las compras asi de productos de limpieza o de comida ¿generalmente se va hasta el centro o los hace por ahí por el barrio?

CR: no, se va al Aiello. Se va al Aiello de la Sucre

J: de una. Bueno ahí te hago las últimas preguntas y ya ya te dejo libre

CR: [se ríe]

J: ¿Me podrías como contar cómo es un día normal en la escuela? osea ¿qué haces un día ponele un lunes en la escuela?

CR: ¿en la escuela o cuándo salgo también?

J: claro cuando salis, osea un día escolar

CR: un día escolar...(piensa) solo me levanto, desayuno y vengo caminando a la escuela. Hago todo lo que tengo que hacer en la escuela y... hago las tareas y todo eso, si es que hay tareas a veces y después salgo y antes me iba a entrenar, pero ahora ya no puedo por la rodilla. Solo llego a mi casa y me acuesto porque estoy re cansado, de las 7 de la mañana casi hasta las 5, así que me duermo y me levanto a cenar nada más, o a veces voy a visitar a mi madre que vive por ahí cerca

J: ajá, ¿en dónde vive?

CR: frente a la EFI, básicamente

J: re cerca

CR: si, re cerca

J: y ¿cómo te llevas con los horarios de la escuela?

CR: y con los horarios de la escuela bien, por ahora los voy respetando, siempre llego a horario y bueno, creo que nunca llegue tarde, siempre llego a horario. Los respeto así que me va bien, solo que es muy, es cansador levantarse a las 7.40 de la mañana, entro a las 7.40 pero me levanto a las 6 de la mañana

J: claro, y ¿osea no te resultan por ahí agotadores los horarios?

CR: si, son agotadores, si, porque de estar de la mañana a la tarde es re agotador

J: ajá, y por ahí osea ¿los horarios son en general una razón que te lleva a no hacer otras actividades? ponele juntarte con tus amigos o algo

CR: si también, porque si saldría más temprano podría juntarme con unos amigos y también estaba buscando hace un año, por el tema de horarios no podía entrenar, porque salía tarde de la escuela y todo eso... hasta ahora porque ahora entro a las, entraba a las 4 yo salía a las 4, 4 y 10 salía del colegio y como que me resultaba muy agotador salir e ir a entrenar ahí nomás

J: claro, y esto ponele de que los horarios sean así, aparte de que me dijiste que querías estudiar veterinaria, osea que no tiene mucha vinculación, ¿nunca te llevó ponele a pensar en cambiarte de escuela?

CR: si, pero estuve pensando eso el año... este año porque me había llevado algunas materias y todo eso y, pero no. Básicamente me quería cambiar por las materias, sino por el horario y porque esta escuela es técnica y llega hasta séptimo, y yo quería llegar hasta sexto para salir y empezar mi carrera... por así decirlo. Pero no podía porque a último año no se puede cambiar y eso tenía que rendir equivalencias y era, prefería quedarme acá y listo

J: claro, y ¿a qué escuela habías pensado cambiarte?

CR: y a una que llegara hasta sexto, no tenía ninguna en particular, solo fui buscando entre todas, pero todas me decían lo mismo

J: ¿qué tenías que rendir equivalencias?

CR: claro

J: y ¿dónde te gustaría estudiar veterinaria?

CR: y la verdad poder irme a Buenos Aires, a estudiar allá

J: ¿a la UBA?

CR: si

J: ¿tenes pensado irte o depende?

CR: la verdad depende de cómo salgan las cosas cuando termine la secundaria y todo eso

J: de una, ¿Y cómo se llevan entre compañeros? ¿hay buena onda en el curso en general?

CR: y cuando... diría que sí y no, porque se juntan en grupos. Siempre hay grupos divididos pero se llevan bien y mal, clásico de compañeros nomás, hay días buenos y días malos

J: ¿y vos cómo te llevas con tus compañeros?

CR: yo trato de llevarme bien, trato de al menos hacerlos reír, me gusta hacer [se ríe] tonteras para que se rían

J: ajá. claro [me río]

CR: y bueno a veces se me colma la paciencia con algunos compañeros, y bueno, exploto [se ríe]

J: claro [me río], y ¿tenes tu grupo de amigos ahí en el curso?

CR: si, prácticamente... yo me hablo con todos, trato de ser amigo de todos, todo eso, pero si, si tengo un grupo

J: ¿y se juntan por ahí afuera de la escuela?

CR: no porque algunos tienen curso y tienen horarios, y bueno, yo la verdad mucho no me junto con ellos. Pero tengo amigos fuera de la escuela y con esos si me junto

J: y ¿tenes ponele amigos o conocidos en otros cursos que no sean el tuyo?

CR: sí, cosa que los veo acá en la escuela nomás, no me hablo mucho afuera del colegio

J: ¿tipo ponele en el recreo?

CR: si, en el recreo si si, los veo

J: ajá, bueno y ahí te hago la última pregunta

CR: bueno

J: cómo te llevas... osea (pienso) ¿tenes algún vínculo con o relación con docentes, o no docentes, administrativos, por fuera del aula? osea ponele estas en un recreo y te cruzas a alguno de ellos, ¿te quedas hablando por ahí de algo que no tenga que ver con lo de la escuela?

CR: la verdad no... mucho, me llevo bien y hasta ahí con los directivos, pero no (piensa) no tengo ese tipo de amistad con los profesores y todo eso

J: ajá, y ¿con los directivos me decis que si charlas de algo?

CR: no, tampoco

J: bueno

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 14**

Entrevistado: Valentina Agüero - Edad:16 - Barrio: Amep - División: química

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltrán (2do piso)

J: Bueno Valentina, ¿cómo definirías al barrio en 3 palabras? al AMEP

VA: bueno tranquilo, porque no hay muchos disturbios (piensa)...silencio, no pero es lo mismo no, que tranquilo. Bueno es tranquilo, es como que se ayudan entre todos... perdón era 3 palabras [se ríe]

J: no, tranqui, tranqui

VA: bueno tranquilo, se ayudan entre todos los vecinos y es como que no... no hay problema en el sentido de si uno hace algo no es que el vecino de al lado se va a molestar, es como que mucho compañerismo algo así

J: osea ¿cómo sería eso?

VA: claro por ejemplo si un vecino necesita ayuda de algo, el vecino va a estar dispuesto a ayudarlo. O si un vecino no se, hace fiesta, es como que al otro mucho no le molesta, en el sentido de que no llama a la policía y cosas así

J: ajá, claro. Y ¿a vos te ha pasado en tu casa que necesiten algo y pidieron ayuda a un vecino y los ayudó?

VA: si. Por ejemplo tenemos al lado de mi casa, que vive una pareja de señores grandes, que a nosotros se nos cortó el agua y ellos sí tenían agua, entonces ellos nos pasaban una manguera para el baño o cosas así

J: ah mira, que buenos

VA: si

J: entonces como que hay una unión por ahí entre los vecinos

VA: si

J: y ¿qué es lo que más te gusta del barrio y vivir aca?

VA: bueno de vivir acá que tengo mis compañeras, mis amigas todas cerca ehh y bueno si me quiero juntar me puedo ir a juntar y lo que... ¿cuál era la otra pregunta?

J: ¿qué es lo que más te gusta de vivir acá? osea en el barrio y del barrio en sí

VA: y bueno, me gusta eso que es muy tranquilo, no hay problemas y me gusta porque tengo personas cerca. Así como compañeras, no familiares porque viven en otros lados, pero si mis compañeras y puedo juntarme y cosas así

J: aja, ¿y por dónde viven más o menos?

VA: bueno de donde yo vivo hay una chica que vive a dos cuadras. En el 208 viejo, y despues tengo otra amiga que vive un poco más lejos pero igual nos juntamos

J: ajá, claro como que tenes tu amigas por acá cerca

VA: claro (se ríe)

J: ¿y cuáles son por ahí los lugares del barrio que más te gustan o que por ahí te parecen más lindos? porque es un barrio como grande no

VA: si bueno donde yo vivo no es un barrio. No sé qué barrio sería, porque no es ni el 208 ni el Cáceres, y el AMEP creo que está de este lado. Sería Juan Saa directamente, pero bueno lo que más me gusta es ir a la plaza a la Mauricio Lopez, o a la plaza de acá al frente o cosas así

J: ajá, ¿y la Mauricio Lopez queda lejos de aca o no?

VA: quedará a unas 5 cuadras para allá arriba [señala la dirección con la mano]

J: aja ¿queda en el Barrio Jardín?

VA: si, en el Barrio Jardín

J: claro... (pienso)... ¿viste los monoblocks que están acá enfrente?

VA: si

J: ¿conoces a alguien que viva ahí?

VA: no no

J: y ¿has escuchado decir algo de los monoblocks? ¿sabes qué dice la gente respecto a la gente que vive ahí?

VA: no bueno, saben decir que es gente... (se toma su tiempo para pensar) hay gente que son humilde, y bueno hay otra gente que roba y cosas así. Pero no se si es tan así, porque por culpa de uno meten a todos en la misma bols

J: y pero ¿has escuchado eso que lo dicen varias personas? o...

VA: si, más que todo algunos vecinos. Sabe pasar algo o la policía y dicen "deben de ser los monoblocks". O a la vuelta de mi casa hay una familia que hace poco salieron presos y son ladrones y todo eso, y alrededor de nuestra casa siempre han robado. A los señores que viven al lado, al frente a una policía, pero a nosotros no nos han robado porque la pareja de mi mamá los conoce entonces como que a nosotros no nos roban, algo así no se. Pero al monoblock no tanto, no... es eso nomás lo que dicen

J: claro, ¿y tu mama dice eso también o tampoco los conoce mucho a los que viven ahí en los monoblocks?

VA: no. Es que mi mamá tampoco conoce mucho a los que viven en el monoblock porque yo me la paso en la escuela, mi mamá en su trabajo y salimos... estamos en la noche nomás en la casa

J: claro, pero el comentario por ahí se escucha

VA: si, se escucha en los vecinos los comentarios esos

J: ajá ¿y a vos qué te parece? osea vos ¿has pasado por ahí o algo?

VA: no bueno, yo cuando paso por ahí como que me da un poco de miedo el que salgan y me roben o me hagan algo. Pero casi nunca paso y es como que trato de estar tranquila y bueno y eso. No me asusto tanto en el sentido de eso por unos comentarios nomas

J: claro, si porque es algo que me han dicho por ahí eso de los monoblocks... y compañeros así que sepas que viven ahí ¿no tenes?

VA: no, nadie

J: aja, bueno y ahora cambiando de tema, respecto a la escuela, así como te dije del barrio, ¿cómo la definirías también en 3 palabras a la escuela?

VA: bueno, es muy buena académicamente, con todas las cosas que ofrece. Bueno el compañerismo siempre está... te ayudan entre sí en el curso, porque entre los cursos si hay diferencias entre los de afuera. Y bueno con el tema de los directivos es muy complicado porque a veces nosotros pedimos que nos den cosas, por ejemplo los baños siguen rotos y nunca los han arreglado, y bueno ese es el tema que tenemos con los directivos. Que la plata que supuestamente nos dan no sabemos a donde está porque nosotros no vemos cambios en un bien para el colegio, sino que sigue todo igual, y eso

J: ajá, ¿cómo sería eso? ¿hace cuánto que están rotos los baños?

VA: desde principio de... (se corrige) bueno el año pasado que no había aulas y nosotros los tres quintos estuvimos en la capilla de la iglesia y este año recién entramos acá y bueno los baños desde principio de año no andan. Hasta hoy en día no andan las mochilas, no hay agua y es como que uno va al baño a hacer sus necesidades y queda ahí porque no, no hay agua y... muchos baños no se pueden entrar porque al estar sucios uno no quiere entrar. Hace poco tuvimos una semana sin clases porque difamaron a la escuela en las redes, en las redes, en las radios, del tema este de los baños, y supuestamente hicieron unos baños que estan aca a la

bajada, para el fondo hay unos baños [en la planta baja] nuevos, pero nunca nos dejan usarlos, es como que lo hicieron al re... (se interrumpe)

J: mira, y ¿cómo fue eso de que difamaron a la escuela?

VA: si. Porque estábamos cansados del tema ese que te repito de los baños y las mochilas, entonces una chica de séptimo año que se llama Valentina también, sacó fotos porque en la puerta nos ataban con alambre [refiriendo a que ataban con alambre las puertas de los baños para que no los usen]. Llegó un día en esa misma semana que nos dijeron que no tomemos agua, no tomemos mate cocido, no comamos nada para no ir al baño, cuando la mayoría entran a las 7 de la mañana y salimos a las 4/5 de la tarde, y todo el día sin ir al baño. Y le sacaron fotos a que nos tenían las puertas cerradas con alambre y habían todos baldes con agua, todo roto en el sentido de ese y bueno empezaron a publicar en insta [Instagram], después sacaron capturas y subieron historias. Etiquetaban a las radios y todo eso, así que llegó... hubo una radio que nos quería entrevistar, pero nadie quería ir porque a esa chica le habían puesto creo que amonestaciones o le habían llamado la atención por difamar así a la escuela

J: ¿qué los directivos hicieron eso?

VA: aja. Igual es que se esconden una banda de cosas también

J: ¿cómo qué?

VA: no se si lo puedo decir... pero bueno lo digo

J: y esto es para la universidad, osea yo no le muestro las entrevistas a la directora

VA: bueno. Hace poco, va hace poco no, a principio de año, unos chicos de séptimo año... (piensa) había dos chicos de séptimo año que vendían drogas acá adentro de la escuela, y se dieron cuenta porque en el patio encontraron a una chica fumando porro, y la encontraron entonces le llamaron la atención y le preguntaron que a quien se la compró, a quien se la compro y resultó que era a un chico de séptimo, de sexto (se corrige). Pero que habían dos que vendían, uno que le habían encontrado en la mochila creo que 15.000 pesos y creo que 3 porros, y el otro chico que tenía como 12 porros y 5.000 pesos, algo así. Y eso... no le pusieron amonestaciones, no los sancionaron nada, todo para que no se entere el ministro (de educación) y no cambien a la directora, y bueno, y pasa lo de los baños y eso y es como que están ocultando una banda de cosas todo para no perder el cargo

J: claro, y los baños ¿están los dos rotos? osea los de hombres también

VA: los de hombres no se, creo que... los de hombres no se. Pero si los de las mujeres porque voy... se que no tienen agua y si tienen, tienen muy a veces, muy de vez en cuando

J: ¿y los padres no han intervenido en eso para hacer quilombo para que arreglen los baños?

VA: y no... no se... porque desde que pasó esto de la chica, por ejemplo mi mamá yo le conté y me dijo que no haga nada, que directamente hay que esperar a ver si solucionan algo. Porque si nosotros hacemos algo como una marcha o así por decir, la directora se va a enojar con nosotros y después no va... va a hablar con los profesores y nos van a hacer mal las cosas, en el sentido que nos va a tener bronca y todo eso

J: claro, y esto que me decis de que esta como, osea que no están haciendo inversiones en la escuela y eso, ¿es algo que también comentan tus compañeros, que hablan entre ustedes?

VA: si, porque hace poco compraron bancos, pero los tienen todos ahí guardados y a ningún curso les han dado los nuevos bancos. Ahora recién hoy en día terminando el año están recién pintando, cosa que tendrían que haber hecho a principio de año o en las vacaciones. Banco

compraron recién, lo de los baños aun no los han arreglado, y de por sí los que están acá [en la planta baja cerca del quiosco] están arreglados pero no nos dejan entrar

J: ¿y por qué no los dejan entrar?

VA: es como que nosotros tenemos que usar los de allá, y si está muy lleno, que se sabe llenar una banda en el recreo, recién ahí te abren, pero para que entres y salgas nomás

J: claro ¿y donde quedan arriba o abajo?

VA: abajo al final del pasillo...y eso. Y bueno creo más que todo que la plata que nos dan es para comprar cosas para el laboratorio. Por ejemplo hace poco compraron una planta de biodiesel, pero además de eso tienen más plata para arreglar el colegio y recién hoy en día están pintando. Ni siquiera se pusieron a arreglar los baños que es lo más importante, no, se pusieron a pintar y cosas así

J: claro y desde el centro de estudiantes ¿no han hecho ningún reclamo por eso?

VA: si tenemos un centro de estudiantes, pero han intentado a veces propuestas y todo, pero el que es el presidente del centro de estudiantes le chupa mucho las medias a la directora, entonces es como que prácticamente no hace nada. Dan propuestas y todo pero no se mueve nada, es como que le van a plantear pero se quedan ahí porque la directora dice que no, que esto... y es como que si dicen eso, no van a seguir adelante, dicen no y ya esta, no es que van a seguir insistiendo, te dicen no y eso como que lo dejan ahí y chau

J: claro, y cuando te pregunte eso de tu compañero que se habían cambiado, y me dijiste que en la escuela habían pasado cosas ¿te referías a esto? ¿crees que tenga que ver con esto?

VA: no creo que tenga que ver, nada que ver con el Tiao. Porque el Tiao de por sí era más que todo entre temas de padres. Porque él vivía con el padre y después se mudo con la madre, pero creo que es más que todo por eso, no creo que tenga que ver... es algo personal, no con el colegio

J: y ahora que pasó todo esto, porque me acuerdo la primera entrevista que tuvimos, que todavía no había pasado esto, ¿cómo te sentís con la escuela? osea viniendo acá ¿te sentís cómoda?

VA: y osea cómoda me siento, no tanto porque están esas cosas, pero creería que ya las solucionaron. Pero sí, me siento por si bien cómoda porque tengo que venir igual de todas formas a estudiar y es como que mucha atención no les presto [a las cosas que suceden] entonces como que trato de evitar esas cosas

J: claro, osea ¿no pensaste en cambiarte ni nada?

VA: no, porque una vez que ya entre aca, y además es bueno el colegio, en el sentido de... (piensa) las ramas que te dan por ejemplo de química, es un buen colegio en el sentido académico, no así del espacio

J: claro, si, entiendo.. y así en relación a la escuela y a los espacios ¿por ahí qué lugares de la escuela son los que más te gustan? ponele si estas en el recreo o te juntas a charlar con tus amigas ¿a donde van?

VA: bueno en el recreo la mayoría de nuestro curso se la pasa adentro. Pero yo con mi grupo por ejemplo salimos a caminar, vamos, volvemos, o a veces nos cansamos y nos sentamos en los bancos y nos ponemos a charlar, o muy rara vez salimos afuera a jugar a la pel... (se interrumpe para cambiar de palabra) al voley o cosas así

J: claro, y para jugar al voley ¿les prestan una pelota desde acá o se traen desde la casa?

VA: no. Bueno en nuestro curso hay una pelota que es del quinto c que es de todos y el que quiera salir a jugar va a y juega, y si no traen o no se juega o pedimos en la escuela y a veces nos saben prestar

J: claro, y ¿qué te gustaría hacer en la escuela capaz que no haces o que no puedes hacer?

VA: que me gustaría hacer... (piensa) socializar con más gente del colegio, pero es algo que no me animo, osea me da como miedo

J: ajá, ¿sos vergonzosa?

VA: si vergonzosa, re tímida. Así que bueno socializar más con la gente y cosas así, con otros cursos más grandes o más chicos

J: bueno, eso sería todo

-Fin de la entrevista-

- Entrevista 15

Entrevistado: Bruno Tobares - Edad:16 - Barrio: Amep - División: electrónica

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: estudio de radio de la escuela Fray Luis Beltran (2do piso)

J: bueno Bruno, ¿cómo podrías definir al barrio como en 3 palabras?

B: 3 palabras... bueno desde mi punto de vista tranquilo, amistoso y no se... (piensa) no se que otra más... (se toma un tiempo para pensar) y no, otra no tengo

J: y ¿cómo sería eso de amistoso?

B: y porque la mayoría son sociables, o por lo menos los que yo conozco de cerca de mi casa son todos sociables

J: ¿los vecinos decís?

B: si, son sociables, no hay problemas con ninguno

J: claro, y lo de tranquilo ¿por qué?

B: porque no... no pasan tantas cosas, no es tan revoltoso y es tranquilo dentro de todo. A comparación de otros es demasiado tranquilo

J: claro, y ¿qué es lo que más te gusta del barrio y de vivir acá?

B: eso... que no... que nadie molesta a nadie, y encima a la mayoría los conozco, igual que a mi familia también

J: ¿cómo?

B: claro somos, como es... mi familia es muy sociable se conocen entre la mayoría

J: claro. Como que en el barrio los conocen digamos, a la familia

B: ajá, y más mi papá también, se habla con la mayoría

J: ajá y por ahí del barrio ¿cuáles son los lugares que más te gustan? así de que digas no se es lindo, o capaz te juntas a hacer algo ahí

B: y en la plaza o en el aeropuerto, que están las dos cosas cerca. Están a una cuadra de mi casa la plaza, y el aeropuerto a 2/3 cuadras y... el aeropuerto es lindo

J: ¿y qué haces en el aeropuerto?

B: y vamos a tomar mates, a jugar un ratito a la pelota, a mirar el cielo nomas, mirar los aviones, esas cosas

J: ¿y hay algo que te gustaría hacer en el barrio que no haces o no puedes hacer?

B: por... ¿un tema de barrio o por mí?

J: por cualquiera de las dos

B: no. Por ahora no. Antes salía a andar en bici pero ahora ya no. Una porque no tengo, y tampoco porque... ya no tengo con quien salir a andar en bici

J: claro, no te gusta salir solo

B: no me gusta salir solo

J: en la primera entrevista que tuvimos cuando estábamos hablando del barrio vos me dijiste algo de los monoblocks. Me dijiste que esa era como la “zona turbia” del barrio, y bueno ¿cómo sería eso? ¿por qué me dijiste que era la zona turbia?

B: y porque... esa parte es... (piensa) no hay mucha luz, y como que es una zona turbia porque no es lindo el ambiente. O por ejemplo los departamentos de ahí por afuera se ven feos, porque están todos despintados y se ven todos opacos, no hay luz afuera, a la noche no se ve nada y bueno por ese tipo de cosas

J: ¿pero ha pasado algo, tipo han robado la gente que vive en los monoblocks? contame un poco más así de eso

B: si la otra vez a una amiga de mi mama le robaron la moto. Ella fue afuera y cuando salió no estaba más

J: ¿y fueron los de los monoblocks? ¿o ella piensa que fueron ellos?

B: y fue en la casa de la madre que es ahí

J: ah, vive ahí ella

B: [asiente con la cabeza] pasan ese tipo de cosas, pero capaz estoy equivocado

J: y pero ponele esto que vos pensas de que son turbios, ¿es algo que se comenta también en los vecinos o en la gente que vive acá?

B: por eso, eso mismo

J: ¿y qué decía ella?

B: y que si se entera quien es, algo tiene que hacer. Porque dice que fue a hacer la denuncia y... que pueden hacer por una moto robada, la publican y ya está. Tienes que buscar y difundir una foto y si no la encuentran, no la encuentran

J: que bajon, que te roben la moto

B: y si porque es... depende también la persona, ponele la puede usar para trabajar, para moverse, que es medio para lo que se usa

J: y si, aparte anda a comprarte una nueva ahora

B: ahora esta todo caro

J: si. Y ¿tu familia también piensa eso de los monoblocks? osea es algo que se comenta como te digo

B: sí, cada vez que yo ando de noche también me dicen “tene cuidado con esa parte que es feo”

J: ¿y vos vivís cerca de ahí o más o menos?

B: y yo vivo a unas 6 cuadras, 7 cuadras

J: ajá, ¿pero puedes ir a tu casa sin pasar por ahí?

B: si

J: ajá, y ¿conoces a alguien que viva en los monoblocks además de la amiga esta de tu mamá que me dijiste? ponele ¿algún compañero vive ahí?

B: no. Conocer no conozco a nadie

J: ajá, de una. Bueno, y ahora para cambiar de tema... en relación a la escuela, te hago la misma pregunta que te hice con el barrio ¿cómo la podrías describir en 3 palabras?

B: ¿a la escuela?

J: si

B: y a ver... estresante... qué más... (piensa) exigente y... cansadora, te cansa, estas muchas horas acá adentro y te cansa

J: ¿y por qué estresante? ¿por lo mismo?

B: también por lo mismo, y porque hay materias también que son mucha práctica y a veces te estresa cuando no te salen las cosas, es estresante. Como por ejemplo los tipos de circuitos, ahora estamos haciendo un circuito de JT y cuando no te sale, cuando te equivocas en algo tenes que volverlo a armar, y sino sale tenes que volverlo a armar hasta que esté

J: claro, ¿y los profes son piolas en eso? o también te apuran

B: son piolas, pero es estresante. Hay que volver a hacer y así... pero los profes si, la mayoría son buena onda

J: ¿y a esta altura estás re cansado ya? ¿quieres vacaciones?

B: si, quiero vacaciones, verano, el río

J: de una. ¿Y cuánto les queda ya? ¿como un mes más?

B: un mes, si, desde el 25 de noviembre o menos. No me acuerdo cuando terminan las clases

J: yo la verdad que ni idea

B: creo que es por ahí

J: claro si, yo se que para los primeros días de diciembre ya no tenes más clases, eso seguro

B: pero por ejemplo yo tengo que seguir

J: ¿qué te llevaste materias?

B: si, matemática y alguna otra más. Pero ahí

J: ¿pero pocas? ¿osea pasas al año siguiente sin problemas?

B: seguramente que si

J: [me río] seguramente que si

B: seguramente que si

J: ¿pero sos de llevarte materias tipo...

B: no, a ver... si de llevarme si. Pero las saco, el año anterior me llevé varias porque vagancia y... me lleve 9, saque 8 y me queda una previa que todavía no la saco

J: bueno pero sacaste 8, un montón

B: saque 8 y me queda una sola que todavía no la saco. La tengo que sacar este año sino..

J: ¿qué pasa sino?

B: creo que repito

J: ¿ah no podes tener previas más de un año?

B: no, por eso. Tengo que estudiar nomás

J: ajá. ¿Y qué onda con ese problema que tuvo la escuela? porque recién me contó otra chica que esracharon a la escuela en las redes ¿sabes algo de cómo fue eso?

B: ¿qué cosa? ¿lo del baño?

J: ajá

B: ah sí. Porque nosotros tenemos un baño. Está el de mujeres y el de los hombres, y el de los hombres, hay tres baños con puerta y después están los (olvida la palabra)

J: mingitorios

B: eso... y había dos baños con puerta cerrados, y después estaban los cositos esos y son muy... son bajitos, y para los altos no... tenes que andar agachandote. Y los otros estaban clausurados entonces había unos solo, y se sabía hacer una cola

J: claro

B: por eso. Y ahora hay cuatro baños

J: ¿ahora en donde? ¿arriba o abajo?

B: no, abajo. Hay dos allá cerca del patio y hay dos acá

J: ¿y pero cómo fue la movida? ¿sabes quién fue que tuvo la iniciativa de mostrar eso de los baños?

B: como se llama... (se toma un rato para pensar) el que está cargo del centro estudiantil creo

J: ¿fue él el que difundió eso?

B: si el Gonzalo Garro creo que se llama. Y él tuvo la idea y pintaron y abrieron el baño que está acá abajo. Arreglaron el otro y ahora tenemos 4 baños... aunque el otro está abierto y a este lo cierran, porque no se

J: ¿pero el baño estaba roto hace mucho ya?

B: si

J: ¿más de un año o qué?

B: sí, hace bastante. No se podía tirar la cadena

J: claro

B: no hay agua, no llega el agua, está de adorno nomás la cadena

J: ¿y nunca se habían quejado antes los estudiantes o los padres?

B: si, se habían quejado un montón de veces porque el baño de los hombres es... es repugnante, es asqueroso

J: claro osea zarpado olor debe haber

B: si, pero, igual yo no voy mucho al baño acá en la escuela, no me gusta

J: ¿y qué te la aguantas hasta tu casa? pero son un montón de horas

B: y pero hay que asumir el riesgo [se sonríe]

J: antes que ir al baño, de una. Y ¿cuáles son los lugares de la escuela que más te gustan? osea del espacio no

B: (piensa) ¿en toda la escuela?

J: claro, osea ya sea para clases o si estas en el recreo a dónde vas, nose para estar ahí simplemente

B: antes cuando jugabamos, al ping pong. Ahora nos sacaron la mesa... hace un montón de meses, porque no habíamos participado en una rifa que se había hecho en la escuela. No habíamos vendido las rifas suficientes y nos sacaron la mesa por eso

J: ¿cómo?

B: nos sacaron la mesa porque...

J: ¿cómo un castigo?

B: claro como un castigo. Nosotros a la mesa la necesitábamos porque estábamos convocados para los intercolegiales, pero nunca pudimos practicar en la escuela así que fuimos así medio en blanco, medios verdes [se ríe]. Y así como fuimos también volvimos, pero.... no se supongo que está bien. Va, para mi no, esta mal lo del castigo ese, que se yo no sé una semana o dos, pero ya hace como mitad de año o un poquito más que no tenemos mesa de ping pong

J: claro, ¿y de qué era la rifa que tenían que vender?

B: teníamos que vender una rifa de... sino me equivoco \$250 que era la rifa para... (piensa), no me acuerdo qué día, pero valía 250 por persona. Y bueno, igual lo que me pareció malo es que los alumnos también tenían que pagar una entrada

J: ¿osea también tenían que comprar una rifa?

B: para poder entrar acá a la escuela si

J: ajá, ¿qué era como un evento que se hacía, una peña algo así?

B: ajá una peña, eso. Bueno y en mi casa somos 4 y eran mil pesos y encima adentro acá tenes que comprar para comer, así que no, es re caro. Pero si fuera que se yo, al alumno no se le cobraba, hubiera sido diferente, pero bueno, nos sacaron la mesa de ping pong por eso. Después por otro lado, lo que me gusta mucho de aca la escuela es la educación física. Esa hora de los miércoles, si no fuera por educación física creo que sería el día más aburrido

J: si, ¿por qué?

B: porque los miércoles tenemos materias pesadas, si no fuera por educación física, aunque la tenemos a las 7 de la mañana pero es divertido, y más con el profe que tenemos que es piola. Es divertido, porque a veces sabemos hacer fútbol, vóley, handball, ahora hace dos clases pudimos sacar la mesa de ping pong, pero solo para la hora de él, después ya la guardaron

J: ¿y qué onda eso? como que siento que por ahí se puso tensa la relación con los directivos

B: sí, no se porque, pero ultimamente sí, son medios densos

J: y pero ¿es con todos? ¿tus compañeros también lo sienten así?

B: si, mis compañeros también piensan lo mismo

J: ajá, y ¿no han pensado en no sé hacer algo? hablar con alguien

B: nos quejamos ya pero como que no nos dan bola

J: ¿y cómo se quejan? ¿quienes se quejan?

B: el delegado de nuestro curso, fue y dijo un montón de veces si no nos devolvían la mesa de ping pong, porque la necesitábamos y no nos dio bola

J: ¿y los padres nunca intervinieron ni nada en eso?

B: no porque se suponía que tenían que, al que tenían que hacerle caso es al delegado, por algo está, pero, pero no... así que no. No sabemos... quizá el año que viene la devuelvan, pero por ahora...

J: claro. ¿Y tus papás saben de esto? lo que pasó con los baños y con la mesa

B: si si

J: ¿y qué dicen?

B: y nada que está bien que los arreglen, porque sí, no podemos estar tantas horas sin baño

J: pero digo de antes, de cuando estaban rotos, y que les sacaron la mesa de ping pong

B: si, también. Mi mamá se había enojado, se iba a venir a quejar, pero le dije que para qué si nosotros tenemos un delegado en el curso y el tiene que hablar por nosotros, porque sino para que estan los delegados, pero no se no nos dan bola

J: claro, ¿y esto siempre fue así o es ahora de que no les dan bola?

B: más o menos. Porque nosotros empezamos con lo del delegado el año pasado, y el año pasado como estábamos con lo de la pandemia estábamos en una capilla y nos daban clases ahí. Y no había mucho para hacer allá, porque era la capilla y alrededor pasto. A veces sabíamos llevar la pelota, pero no había tanto para quejarse, así que no, no sabría decir si era así desde hace mucho o desde ahora. Desde ahora diría yo, porque ahora se empezaron a ver las cosas

J: claro, bueno y ahí te hago la última pregunta y ya te dejo. ¿Hay algo que te gustaría hacer en la escuela que no puedes hacer o no haces?

B: salir temprano, salir mucho más temprano

J: ¿a qué hora te gustaría salir?

B: y no se, a lo más tardar 1, 1.30. Salir a las 4 de la tarde es pesado, porque todos los días salimos a las 3 y 20 de la tarde, menos los viernes, los viernes salimos a las 2 y 20 de la tarde, pero 2 y 20...

J: claro

B: antes salíamos a las 3 y 20 los lunes y ahora la profesora de matemáticas nos quiere hacer quedar hasta las 4 y 10 para tener más horas con ella. No se si piensa en ella nomás o en nosotros, porque hay algunos que tienen cosas para hacer, o ya tienen horarios porque desde principio de año hasta la semana pasada veníamos saliendo a las 3 y 20, y es un cambio, porque son 50 minutos más, y son 50 minutos

J: ¿y qué harías si salieras más temprano?

B: y no se, dividiría más el tiempo. Porque ahora yo llego a mi casa, a veces llego, como o juego un ratito a la Play y me duermo, porque llego cansado. Así que como, me acuesto, me duermo

J: claro

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 16**

Entrevistado: María Ester - secretaria administrativa de la Fray

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: oficina de María Ester (planta baja del colegio Fray Luis Beltrán)

J: ¿hace cuanto trabajas en la escuela? ¿cómo ha sido tu trayectoria? ¿cuándo ingresaste?

E: bien yo ingresé el 4 de septiembre del 91, ya llevo... he cumplido 31 años de servicio en la escuela. Me falta 1 año y ya iniciaría la etapa de mi jubilación. Inicie (retomando la pregunta) siendo preceptora. Yo estaba estudiando la carrera de... (hace una pausa) soy profesora en Ciencias de la Educación, estaba estudiando en la universidad y al mismo tiempo, ya en el último año, en cuarto año de la universidad surge la posibilidad, y yo ya estaba más o menos organizada con mis estudios, de poder dedicarle más tiempo al trabajo. Porque si bien trabaja cuando estaba en la universidad, eran dos horas, cuidando alumnos, dando clases, cuidando niños, pero ya el último año ingreso como preceptora aca a la Fray. Y habré estado 4 o 5 años como preceptora, no estuve mucho, porque en esta escuela, con los distintos cambios y asunciones de directores, uno sobre todo el Profesor Canta que él era de la idea de que los preceptores de la escuela debían saber todo el funcionamiento administrativo de la escuela. Entonces él lo que hacía era rotarnos, si estábamos de acuerdo y queríamos. Un año, te decía vas a estar en sección alumnos, y el que quería y aceptaba lo podía hacer. Lo que pasa es que en la escuela la parte de secretaría, sección alumnos y títulos, que son todas oficinas administrativas, están todas muy integradas y trabajan de forma integrada. Entonces los preceptores se integran mucho con la sección alumnos, la parte de documentación, entonces por ahí la visión que tenía el director, podía ser posible porque uno aprendía todo. A algunos preceptores no les interesaba porque no querían seguir la carrera administrativa de la escuela.

Yo acepte y me rotaron un año, pero luego se enferma la secretaria de nuestra escuela, la profe Susana Ballone, entonces él (haciendo referencia al director Canta), me pide que yo venga a colaborar a la secretaría. Entonces habré hecho 4 o 5 años como preceptora, y el resto de los años, que ya llevo 31, estuve en la secretaría. Siempre colaborando con los directivos y con el secretario que tenía la escuela. En 2013, debido a cambios internos en los ascensos de la escuela, debo decidir si quiero seguir como preceptora en la escuela, con el cargo de preceptora, o ascender al cargo de secretaria de la escuela, entonces yo ya estaba recibida como profesora, y tenía la posibilidad, porque era profesora titular en otra escuela, que doy clases en el Centro Educativo N°7 de La Calera. Esa oportunidad me permitió concursar cargos administrativos, debido a que yo ya era profesora. Ahí yo acepté ser prosecretaria, acepté el cargo administrativo y renuncié a mi cargo como preceptora.

J: ¿y cómo era la escuela cuando entraste, en relación a ahora? ¿cómo ha cambiado? para que me cuentes vos lo que te acuerdes

E: ha cambiado un montón y yo estoy feliz de haber visto los cambios. Cuando yo me inicio como preceptora habré tenido 23 años, 24 y ya tengo 55 años y la mayoría los he dedicado exclusivamente a esta escuela. Sólo dedico 20 horas semanales a la escuela de La Calera, debido a que por mi cargo administrativo no necesito dar más. 31 años le he dedicado a la Fray, y vi los cambios, porque cuando yo me inicié teníamos de primero a sexto año, y teníamos una sola división de cada curso, y en esa época eramos 3 preceptores, y teníamos no se, 200 alumnos aproximadamente. Hoy tenemos de primero a séptimo 21 divisiones, y se ha modificado totalmente desde la estructura de la escuela, el personal, la infraestructura de la escuela, es decir los cambios que he visto desde que me inicié a ahora eran un montón. Como te cuento, teníamos solo 6 cursos y la orientación de la escuela cambió, porque cuando yo me inicié en esta escuela, tenía una tecnicatura en electrónica y tenía un itinerario, como decir una estructura que les permitía elegir a los estudiantes entre ser técnicos electrónicos, y otra era itinerarios en química, pero no era técnico el alumno en química. Hoy tenemos una estructura de 7 años, donde los alumnos se reciben de técnicos químicos y técnicos en electrónica. Si bien la oferta que tenía la escuela era buena, elegían mucho electrónica porque con química no eran técnicos, sino que era una orientación en tecnicatura que les permitiría ingresar a la universidad, a las fábricas, pero en ese momento las fábricas priorizaban que vos fueras técnico. Por suerte muchos estudiantes eligen la escuela. Ahora estamos esperando que el Ministerio (de Educación) nos diga cuándo abrir las inscripciones, que nosotros publicitamos en nuestras redes sociales. Y por ejemplo, las abrimos un 15 de noviembre por decirte, y para el 16 ya está completa. No necesitamos mucha publicidad. Ya nos conoce la comunidad desde nuestras redes sociales, desde nuestra página institucional, conocen la escuela y su oferta. La gente hace cola desde las 6 de la mañana para inscribirse en la Fray. No tenemos ese problema de oferta educativa, donde tenemos pocos alumnos. Al contrario. Desde que ingresé a la institución hasta ahora, jamás se cerró ningún curso porque faltaran alumnos. Afortunadamente no hemos tenido que cerrar cursos, porque la demanda ha superado nuestras expectativas. Actualmente tenemos 21 cursos, con dos divisiones de electrónica y una de química. Con todos estos cambios necesitamos más personal administrativo, también tenemos personas del Plan de Inclusión Social, y así. Van surgiendo las necesidades y se las vamos pidiendo al Ministerio de Educación para enviarnos la gente. También otro avance es que cuando yo me inicié todo era en formato papel, todo era escribir o

hacer planillas, para todo. Ahora es todo virtual. La escuela inicia con una plataforma virtual que creamos nosotros desde la escuela. Desde que yo entré es así. Hay planillas de docentes y planillas de alumnos, entonces eso fue avanzando a medida que cambiaron las necesidades de la escuela. Cambiamos las inscripciones, los ascensos a formularios de plataforma, en forma digital, y así se agilizó todo. Previamente a la pandémica, cuando el Ministerio obligó a la escuela a tener su propia base de datos de estudiantes y profesores, por medio de un convenio que firmaron con la ULP (Universidad de La Punta), nosotros ya la teníamos. Solo migramos nuestros datos a la plataforma del ministerio, que en vez de ser interna de la institución, es provincial. Cada escuela tiene su clave que le permite agregar o quitar personas. Además todo el personal administrativo tenía capacitación en computación, por lo tanto la adaptación no fue tan difícil, tomábamos los cursos en la sala de computación del colegio, que es otro cambio de infraestructura. Cuando yo entré no había sala de computación y hoy tenemos una con más de 50 computadoras. El problema es que como crecimos mucho en estudiantes, tuvimos que ir suprimiendo espacios que teníamos destinados para por ejemplo, afuera teníamos un buffet donde los alumnos podían comer, sentarse y compartir en sus horas libres. Al no tener aula, tuvimos que suprimir el buffet que se convirtió en un aula. Además antes cuando yo inicié los alumnos no almorzaban en la escuela porque no recibíamos ese subsidio para las escuelas técnicas que hoy sí

J: ¿y hace cuanto tienen ese subsidio que les permite dar comida en la escuela?

E: mucho antes de la pandemia lo iniciamos, no se (piensa)... será en 2017 por ahí. Lo que pasa es que tiene que ver con los directores de las escuelas. Cuando asume Andrea (actual directora de la Fray) ella estudia y se asesora respecto a los proyectos en los que es viable enviar a las escuelas técnicas, entonces empezamos desde la escuela con capacitaciones para poder participar de esos proyectos que permitan que la escuela acceda a fondos del INET³⁹ y la Secretaría de Técnica del Ministerio de Educación

J: por ejemplo ¿qué proyectos tienen?

E: tenemos ahora una planta de biodiesel, el vivero donde trabajamos o cultivamos las plantas, que después todo eso nos sirve para trabajar en los laboratorios de química o de electrónica. Y en electrónica lo mismo, trabajar en proyectos donde el INET, los alumnos proponen no se, inventar algún aparato como ahora que están trabajando... no me acuerdo el nombre, pero crean un aparato en electrónica, hacen la propuesta de ese proyecto y buscan los fondos a través de INET. Si INET cree que es viable, lo envía, lo destina y la escuela... trabajan los alumnos y los profesores en ese proyecto. Ahora estábamos trabajando en un proyecto de satélite. Viene la propuesta de INET y las escuelas participan

J: ajá, mira que interesante. Y respecto a esto que me comentaste que desde que entraste pasaron muchos directores, porque cada director tiene su impronta, ¿cómo han sido los cambios con los pasos de los diferentes directores? ¿qué director se te viene a la mente que recuerdes más, por el aprecio? ¿qué busco cambiar en la escuela? no se si me explico

E: yo le tengo afecto a todos los directores que han pasado por la escuela. Lo que pasa es que yo vi que los cambios tenían que ver sobre todo con el aporte o el apoyo que uno recibe del Ministerio (de Educación)

J: el Ministerio es ¿nacional o provincial?

³⁹ Instituto Nacional de Educación Técnica

E: yo digo nacional y provincial, porque yo desde que inicié por ejemplo éramos pocos alumnos y poco personal docente, y ahora veo que mi escuela quedó muy chica para la cantidad de docentes y estudiantes. Yo creo que todos los directores se ocuparon de las necesidades de la escuela, pero por ahí no recibimos el apoyo que necesitábamos. Por ejemplo, desde que Andrea asumió se pidió y se sigue pidiendo una construcción de una escuela nueva, para que la escuela albergue a más alumnos, porque la demanda es mucho más que los 30 estudiantes que podemos tener por curso. Ella (Andrea) siempre se preocupó para que nos ampliaran la escuela, o nos construyeran la escuela. Y esa noticia la recibimos este año, hace más o menos un mes cuando vino el presidente (Alberto Fernandez) y firma el convenio con la provincia para la nueva construcción de la escuela

J: ¿ustedes quedaron dentro de eso?

E: nosotros quedamos adentro y además ya firmamos convenio de que se va a construir la escuela para nosotros. El tema del edificio ha sido la gran preocupación de Andrea, lo pidió por todos lados

J: y en relación a esto que me decías del Ministerio, me comentaste que ahora que hay más estudiantes se nota más el apoyo, pero en general más allá del ministerio, con el gobierno provincial o nacional, ¿cómo ha sido el vínculo a lo largo de los años? La escuela tiene estas demandas y ¿hay soluciones? ¿se sienten más relegados?

E: yo creo que por ahí cuesta, pero nos hemos sentido apoyados siempre por el Ministerio sobre todo provincial, que es con el que más contacto tenemos nosotros, y nación también porque siempre a través de la provincia recibimos o nos informan los distintos proyectos o subsidios que llegan desde nación. Yo creo que cada vez que hemos tenido una necesidad la planteamos, tal vez no llega la respuesta con la realidad que uno quiere o que necesita para poder solucionar los problemas, pero se solucionan al fin. Por ejemplo nosotros planteamos que cuando los profesores renuncian a los dos o tres meses ya esté resuelto, y hemos tenido casos de profesores que renunciaron y pasó un año sin que pudiéramos cubrirlo. También fueron clave ahí los gremios, que tenemos muy buena relación, y nuestros delegados por ahí llevan nuestros reclamos. Los padres también ayudan para empujar los reclamos cuando tardan mucho en resolverse.

J: bueno, cambiando un poco de tema ¿cómo es la relación de la escuela con el barrio? con esto de que ha cambiado de ubicación a lo largo del tiempo ¿cómo es el vínculo con vecinos y organizaciones del barrio? porque se que aparte muchos de los chicos que vienen aca son de la zona

E: si. La mayoría de nuestros alumnos... (piensa) hace 10 años atrás eran de los barrios que están alrededor de la escuela, el 208, el barrio Cáceres, el barrio AMEP. Cuando nosotros, la escuela aumenta un año más de su estructura curricular a 7 años

J: ¿eso en qué año fue?

E: a partir del 2013 viene el nuevo decreto que dice Técnico en Química y Técnico en Electrónica. Eso hace también que cambie... (piensa) antes éramos una escuela por ahí mayormente teórica, porque no contábamos con los elementos de infraestructura o tampoco de la parte de las prácticas educativas de la escuela. No teníamos los famosos talleres que hoy tenemos, donde el alumno tiene la posibilidad de llevar los conocimientos que aprendió en la teoría. Con la estructura de 6 años no teníamos eso. Ahora que son 7 años, hay más materias prácticas que le permiten al alumno practicar carpintería, soldadura. Eso ha hecho que el

alumno esté muchas más horas en la escuela. Está desde las 7 hasta las 18. Entonces antes los padres nos elegían porque la escuela le quedaba cerca de sus casa. Ahora no, ahora creo que nos eligen de acuerdo a lo que al chico le gusta, entonces ahora no estamos recibiendo alumnos en su mayoría de los barrios cerca, ahora recibimos de todo, de todos los lugares de San Luis. Desde La Punta, Potrero, El Trapiche. También en la elección juega mucho el crédito horario de la escuela, que es extendido, entonces en función de eso juega mucho el interés de los chicos para elegir la escuela. Esto ha hecho que veamos que el estudiante que empieza primer año en la Fray, termina. Antes por ahí los chicos llegaban hasta cuarto año y se cambiaban porque se daban cuenta que no les gustaba la orientación de la escuela, en eso también ha habido un cambio. Muy buena relación tenemos con el barrio y las instituciones. El año pasado por ejemplo no teníamos aulas en la escuela y tuvimos que recurrir a la iglesia del barrio que tiene un salón con aulas para dar catecismo. Entonces la directora gestionó a través del Obispado la prestación de las aulas, con el aval del Ministerio, porque no teníamos aulas y necesitábamos para cuarto año ofrecerle a los alumnos un espacio físico, hasta que la escuela pudiera ir reacondicionando un aula, algo que finalmente tampoco pudimos lograr este año. Pero por suerte, el Ministerio nos proporcionó en la UPro⁴⁰, que está en la Centenario y Av. Justo Daract, aulas para que funcione este año los tres primer año, ya que no tienen muchas materias prácticas en ese año, que si tienen que venir a hacerlas en el edificio de la escuela

J: entonces me decis que hay buena relación con el barrio

E: sí, con el barrio AMEP sobre todo que la escuela está construída ahí, pero tenemos muy buena relación con los barrios que están cerca también. Y con las instituciones lo mismo. Cuando necesitan de nosotros, en el caso de por ejemplo el Centro de Salud, que nosotros para poder el alumno inscribirse necesitamos que tenga el calendario de vacunación al día y el control de salud, entonces con el director del Centro de Salud del AMEP, la escuela trabaja, tiene muy buena relación. Ellos vienen a la escuela, hacen los controles, o si nosotros tenemos que mandar los alumnos para que les hagan el control, también. Pero generalmente vienen ellos a la escuela. Hacen desde la vacunación hasta el control de la libreta de salud, peso, lo que tengan o sea necesario que el alumno tenga actualizado. Y en el caso de la capilla por ejemplo cuando los instituciones necesitan o tienen por ahí algún desperfecto eléctrico o algo que tenga que hacerse con carpintería, la escuela también ofrece y colaboramos con ellos en las necesidades que tengan. Es decir, hay una buena relación e integración con las instituciones. No son muchas las que hay en el barrio, pero tenemos buena relación

J: ¿y con los vecinos también?

E: sí también, porque la mayoría de los vecinos son padres de nuestros alumnos, al haber una escuela primaria también en el barrio, para buscar una escuela para sus hijos en el secundario ya tenemos la información para integrar también con la escuela primaria. Nosotros articulamos con la escuela primaria, desde sexto grado, se reúnen nuestros profesores de matemática y lengua como materias básicas, con las maestras de la escuela primaria, y ahí sale información también de los padres, o de los estudiantes, que la escuela nos las ofrece o nos la pide también si la necesitan. Organizamos los actos en conjuntos con la escuela

⁴⁰ Universidad Provincial de Oficios

J: claro. Bueno, ahí te hago las últimas preguntas y ya te dejo libre. Por ahí es medio amplio lo que voy a preguntarte, porque vos estas en la parte administrativa, pero ¿cómo son los estudiantes? ¿cómo los podrías describir? me dijiste que antes venían de barrios por acá cerca, pero que ahora vienen de todos lados, osea ¿qué observas vos que estas hace mucho tiempo en la escuela? ¿hay interés? ¿eligen la escuela porque les gusta la técnica o capaz por el título? no se, por donde vos quieras llevarlo

E: bien. Yo cuando me inicié en la escuela, éramos pocos alumnos. En los cambios que he visto en los alumnos son por ejemplo en el uniforme. Antes no era obligatorio, sino que pedíamos que utilicen una remera blanca y un jean azul. Ahora por ejemplo el uniforme que tenemos no fue impuesto por la escuela, sino por los mismos alumnos. Los chicos ante la propuesta de que si querían tener un uniforme que nos identificara y que todo el mundo cumpliera, proponen los colores y el logo del uniforme de la escuela. Esto fue hace como 15 años. Entonces dibujaron el logo de la escuela y los colores, y cada uno de los cursos y los alumnos votan, para elegir el mejor logo y el color. Ahora todos usan remera celeste, con un logo de una pebeta de laboratorio, un vaso de laboratorio y el símbolo de la electricidad. Toda la escuela usa ese uniforme. Cuando eligieron los chicos, se los mostramos a los padres y también a los profesores, y participó ahí toda la comunidad educativa de la escuela. Hoy los alumnos se identifican con el uniforme porque ellos lo eligieron. Además los vecinos también nos identifican así por el uniforme de la escuela, y cuando han sucedido casos de inseguridad mientras alguno de los chicos esperaba el colectivo para volver a su hogar o algo así, los vecinos los asisten porque saben que es un chico de la Fray.

J: claro. Y en relación a... (pienso) ¿hay deserción escolar?

E: nosotros en la escuela, será por la posibilidad que tenemos de las tutorías⁴¹, que tienen la oportunidad de aprovecharlas, los estudiantes que no entienden algo vienen a las tutorías y recuperan. Generalmente el alumnos que por ahí egresa (se va) de la escuela, es porque quizá se cambió a una escuela que le quedaba más cerca de su casa, o que los padres cambiaron su trabajo o perdieron su trabajo. Pero nosotros no tenemos deserción de alumnos que dejen la escuela, para nada, porque nosotros permanentemente les ofrecemos a los alumnos distintas estrategias, que ante sus situaciones personales por medio de cartillas o aulas virtuales los chicos pueden seguir el proceso de aprendizaje sin perder. Nosotros si bien, en la época de la pandemia usamos mucho Classroom, ahora también las usamos mucho, para los estudiantes que no pueden venir, o ante suspensión de clases, los profes tienen la obligación de subir todas las actividades a las aulas virtuales, para que sigan las clases por ahí

J: claro, entonces en general lo más común es que un estudiante que ingresa a primer año, termine la escuela aca

E: si. Nosotros siempre hacemos el análisis estadístico de cuántos ingresaron y cuántos se recibieron

J: ¿y cómo les da?

E: y el resultado siempre es muy favorable, porque vemos que el alumno que egresó o se fue de la escuela, o no terminó, es por problemas que los padres se trasladaron a otra provincia por trabajo, o situaciones de ese tipo. Por ahí si vemos que el año donde los estudiantes

⁴¹ Horas extra donde los estudiantes que así lo deseen, reciben apoyo escolar para comprender las temáticas y asignaturas que les resulten más complejas

egresan es de tercero a cuarto año, cuando se dan cuenta que en cuarto año la orientación es mucho más práctica, y se dan cuenta que no les gusta, entonces se van a otra orientación

J: ¿qué hasta tercer año no tienen materias de química o electrónica?

E: tenemos las materias pero no son tantas horas de práctica. Nosotros de primero a tercer año tenemos materias básicas y materias vinculadas al tronco de la electrónica y química, pero no tanto crédito horario. En cambio desde cuarto a séptimo, el alumno sabe que desde las 7 hasta las 18 tiene clases. Entonces nosotros el desfase de que los alumnos emigran, lo vemos de tercero a cuarto, pero son muy pocos.

-Fin de la entrevista-

- **Entrevista 17**

Entrevistado: Andrea Paez - directora de la Fray

Entrevistadora: Julieta Palomeque

Lugar: oficina de Andrea (planta baja del colegio Fray Luis Beltrán)

A: En primer lugar es algo que a mi me gusta. Yo me siento muy cómoda en la escuela, incluso tengo algunos reclamos familiares de que yo estoy muchas horas en la escuela, entonces mi vida transcurre mucho acá, compartimos... como acá, comparto cosas, tengo varios amigos acá, es una pasión, yo creo que, yo estoy convencida de que a mi me encanta, creo que es una profesión, un oficio muy muy lindo el ser docente, tenes infinitas posibilidades sobre todo de ayudar. Para mi la escuela es un centro de contención también, más allá de lo que los chicos puedan aprender acá.. por ejemplo hoy verás que tenemos un taller de handball, están los chicos acá, estábamos por hacer pizzas pero nos colgamos con los ingredientes, no los tuvimos.. por ejemplo ahora están almorzando y es un sueño que tenemos desde hace mucho tiempo... no solamente porque hay chicos que no pueden económicamente, o tenemos una población muy heterogénea en la escuela, sino porque también como están tanto tiempo los alumnos acá, nos gusta pensar que también es otra herramienta pedagógica la comida, donde vos puedes interactuar de otra manera, entre docente-alumno entre pares, entre compañero. Es la escuela, un espacio de contención en donde además se aprenden contenidos para la vida, la universidad, para el mundo del trabajo, no es que se dejen de lado los contenidos ni mucho menos, estamos todo el tiempo pensando en cómo mejorar... (piensa) en cómo mejorar prácticas docentes, como implementar nuevas tecnologías, pero bueno sobre todo es un espacio de contención.

J: ajá, claro y en relación a esto que me decis que es un espacio de contención ¿vos sentís que hay por ahí una apertura de los estudiantes a hablar con el equipo directivo, los docentes cuando por ahí les pasa algo personal?

A: si, totalmente, si están los espacios... si bien yo como directora promuevo esto, por ahí no es tanta la cercanía que los chicos tienen conmigo. Tengo sí algunos que vienen, pero bueno hay muchos docentes y muchos preceptores que son los primeros que detectan muchísimas cosas, de hecho en los dos años de pandemia pasaron muchas cosas que por no estar los chicos vinculados a la escuela se empeoraron o se acrecentaron, o bueno tenemos diversas experiencias

J: claro pero digamos ¿los chicos vienen?

A: vienen, y a partir de la contención es que, hay una autora que habla de los oficios del lazo, y como esto los oficios del docente, del directivo, son todos oficios de lazo, porque te permiten conectarte, porque a partir de la conexión después se da todo lo demás, después se da el aprendizaje, se da que el pibe se recibe, que los chicos se insertan en el mundo del trabajo, pero es la contención y el lazo lo que hace que ellos puedan insertarse, conmigo... (piensa) yo tengo la tarea de gestionar y por ahí muchas veces de poner el límite a los adultos, a los chicos, como que me toca ir limitando un montón de cosas. Aparte yo tengo una personalidad como bastante fuerte, entonces si los chicos vienen y hablan conmigo, pero más que nada hablan con los profes, con los preceptores, con la señora que reparte las tortitas. Entonces en función de gestión yo trato de acompañar, de proveer las herramientas para que el equipo, que es difícil no, que el equipo docente, el equipo de preceptores sea el equipo que nosotros queremos para esta escuela, que tiene muchas particularidades, por ejemplo el tema del horario. El tema del horario es super particular, nosotros lo pensamos así, no te digo ni que está bien ni que está mal, es parte de lo particular y por ahí es complicado organizarlo. Nosotros antes teníamos un horario que era de 7 de la mañana a 11, los del ciclo superior hacían el taller, y después de 14 a 20 hacían la formación general

J: ¿antes hace cuánto estás hablando?

A: te estoy hablando hace 10 años atrás, o hace 9 años atrás. Entonces qué pasaba, nosotros mucha matrícula la perdíamos porque, y si, los chicos son adolescentes entonces vos no podés venir, levantarte a las 6 para venir a las 7 a la escuela, a las 11 te vas a tu casa, te bañas que se yo, comes, volves a las 2 de la tarde para salir a las 8, este (piensa) o salís a las 7.30, te pasan un montón de cosas y se te fue la vida en la escuela. Entonces bueno empezamos a tratar de acoplar estos dos horarios, entonces se nos hizo un horario de 7 de la mañana a 4, 5 de la tarde, depende el curso. Y eso implica también arreglar mucho horario, tener a los chicos todo el tiempo acá, el tema de los baños, de los espacios, de de la comida, ahora tenemos un fondo para la comida, pero en algunos momentos no lo tuvimos y no se si lo vamos a seguir teniendo, pero hay que acoplar todas esas cosas pensando en formación y la contención de estos chicos. Por eso yo te digo primero ese lazo, esa orientación, ese acompañamiento, y a partir de eso viene todo el aprendizaje

J: claro y si, aparte son tantas horas que es imposible casi. ¿Vos estas en la escuela hace cuantos años?

A: yo estoy desde el 98 y el año que viene cumpla 10 años en la gestión. Yo empecé como regente y después... yo soy profesora de inglés, es mi título de base, entonces bueno y hace 10 años atrás era joven, y entonces bueno fue también un choque para el plantel docente donde había muchos técnicos, muchos ingenieros y entonces que una persona realmente joven, y una persona que no era del campo de lo técnico, pudiera guiar los destinos de la escuela técnica... entonces al principio bueno fui cuestionada, me costó poder encontrar el lugar de la gestión. Para mi he aprendido muchas cosas técnicas, puedo discutir y puedo... para colmo dos tecnicaturas, y dos tecnicaturas super super relacionadas a lo industrial y muy lejos de lo que era mi formación de base, porque una es tecnicatura en química y otra con tecnicatura en electrónica, y yo siempre con escuelas con formación en humanas, entonces nada, entonces tuve que... (piensa) no tuve que sino que fui aprendiendo a partir de observar las cosas que se hacían, de charlar con otros, del acompañamiento de gente de la jurisdicción, porque yo también coincido en que en este lugar de gestión también tiene una formación que

es distinta a la formación de ser profesor, ser profesor vos tenes que poder tener las herramientas para enseñar, para lograr que los chicos... (se interrumpe ahí) y como gestor tenes que tener otras herramientas. Nosotros tenemos, la Ley de Educación prevé que los cargos jerárquicos, directivos, se ocupen a partir de concursos, nosotros tuvimos la suerte de tener 2 años y medio de formación de cursos. Vos para poder presentarte al concurso tenías que obligatoriamente cumplir con el curso y aprobarlo, tuvimos 2 años y medio de curso, después presenté un proyecto, otra gente de acá de la escuela también presentó, y bueno yo gané, yo soy directora titular de la escuela y a mi eso me dio mucha legitimidad delante de los otros. Pero bueno, yo soy directora titular, mi proyecto... pase por tres instancias distintas, una prueba escrita, la formulación del proyecto y la defensa oral y yo aprobé las tres y los otros no aprobaron, entonces bueno un certificado que a mi me legitimó para estar en este lugar, entonces bueno... y fui aprendiendo otras cosas, y a partir de los errores y de otras capacitaciones. Con esto no te quiero decir que soy la mejor directora del mundo y de acá del mundo mundial, no que se yo, creo que vamos haciendo las cosas y como te dije al principio que estaba bueno porque yo tengo un equipo y nos llevamos requebien, yo creo que sino sería muy tedioso estar 8 horas. Que sí discutimos y estamos de acuerdo con cosas y con cosas que no, y a su vez nos falta tiempo, yo creo que deberíamos tener un jefe de taller y otro para poder hacer cosas mejores, para tener mejores proyectos para poder llegar más a los chicos, que nos faltan nos faltan un montón de cosas más, nos falta muchísimo, pero bueno por lo menos como yo te digo... tenemos, el otro día, no es que... (piensa) tenemos el defecto de que no escribimos las experiencias, tenemos experiencias muy locas. Por ejemplo un taller de boxeo que hicimos en el año 2014 por ahí, a penas yo ingresé como regente al principio, una experiencia re linda con buenísimos resultados que bueno, lo hicimos hace un montón y no escribimos cuales fueron los resultados, cuáles eran los objetivos que es lo que pasó y qué es lo que logramos, eso por ahí nos falta

J: ¿es algo que te gustaría hacer? ¿poder tener registrado?

A: si, me gustaría poder dejar registrada las experiencias, porque bueno de alguna manera cuando vos dejás algo registrado este sirve para que otro tome eso y pueda mejorar, sino queda como una anécdota, no sabes porque se hizo, en qué contexto, en que marco

J: claro, y en relación a los estudiantes ¿cuántos cursos hay en la escuela?

A: tenemos 21 cursos, son 7 años, tenemos 3 divisiones de cada curso. Tenemos 14 cursos que son de electrónica y 7 que son de química, de química tenemos una sola división y de electrónica tenemos 2

J: ¿y eso es porque hay más demanda de electrónica?

A: eso porque (piensa) eso no se puede cambiar, está establecido por decreto, se puede cambiar a través de un decreto una legislación, yo cuando vine ya estaba así

J: ¿pero esos decretos los arma el estado provincial?

A: si, eso se establece

J: ¿el Ministerio de Educación?

A: el Ministerio de Educación. Se establece que hay, no se para que, te cierren una división y te abran una nueva, es muy complicado, pero en realidad hay demanda de las dos. Da la, hay una particularidad que la estamos trabajando también, que es el tema un poco de costumbre, tiene que ver con la idiosincrasia de la sociedad en donde los varones se inscriben para

electrónica y las chicas para química. Entonces estamos trabajando para que las chicas se inscriban en electrónica

J: si, me acuerdo que cuando hablaba con las chicas, una que era relativamente nueva, me contaba que la madre la había inscripto en electrónica y ella no quería entrar porque no había chicas, entonces le daba miedo estar con todos los varones

A: claro. Si después los chicos son de lo más normal y las chicas que están... mira ahí te voy a mostrar una foto de Jazmin. La Jazmín es la abanderada y es de electrónica. Estamos haciendo ahora prácticas profesionalizantes y Jazmín es la... aplicó, yo la llevé para la práctica era en EDESAL, ella aplicó, pasó por todas las partes y la eligieron a ella. Una piba súper inteligente, súper capaz, ella hace todo lo que tenga que hacer, subir, bajar, perfectamente es un ejemplo de que bueno... ella hace exactamente todo lo mismo que los demás, incluso es primera, también fuimos, no la había elegido a ella, pero es tan metida digamos que cuando fuimos a otra experiencia que teníamos que ayudar a un curso a poner un hidrogenador en Villa Mercedes, quedaba un lugar en la combi y yo le dije bueno Jazmin veni vamos. Claro porque ella es re metida, quiere estar, tiene hambre de conocimiento, de experiencia, entonces vení Jazmín yo la llamo por teléfono a tu mamá que te autorice. Autorizó la madre, me la llevé, había que subir un caño, había que hacer fuerza y la primera que estaba era Jazmín, entonces tiene un empuje increíble, y bueno a mi me gustaría que lo pudiéramos transmitir a otras chicas, si es que nosotras podemos un montón de cosas. Igualmente, no necesariamente a todas las chicas... a mi no me gusta la electrónica no me interesa, pero bueno incentivar, despertar vocaciones

J: y si, aparte porque capaz tiene que ver con esto, a muchas chicas les interesa pero no se meten porque son todos varones

A: si

J: y en relación a las inscripciones anuales ¿reciben muchos inscriptos por año?

A: muchísimos, todos los años es una pelea, gracias a Dios. Osea es una suerte, es un halago, un mimo que te elijan como escuela. Lo feo es que muchas veces tenemos que decir que no... cuando yo empecé, por sugerencia del equipo docente nosotros empezamos con exámen de ingreso y bueno era muy desgastante y por ahí difícil porque quedaban chicos afuera que por ahí no aprobaban un nivel de lengua y matemática, quedaba afuera. Pero bueno todos vamos yo creo que hay muchas cosas en la sociedad que nos ayudan a cambiar para bien. Entendimos que bueno, viendo la legislación de la provincia de San Luis entendimos que bueno los exámenes eliminatorios y el exámen de ingreso por ahí era discriminatorio para muchos chicos y muchos pibes que por ahí no alcanzaban con ese nivel y bueno, a partir del 2017/2018 entraban por orden de llegada. Entonces los 100 primeros que se inscribieron eran los 100 primeros lugares que teníamos y nada más. Después bueno guardábamos para los hermanitos para....

J: ajá, y en relación a eso ¿la escuela es como familiar? en el sentido de que suelen venir todos los hermanos a la escuela

A: si es super familiar, vienen todos los hermanos, los primos, los hijos de los exalumnos. Si es super familiar, incluso tengo dos profes que han sido alumnos míos de acá de la Fray. El profe de matemática de séptimo y el profe de educación física han sido alumnos de acá... y la profe de química también, tres alumnos han sido alumnos míos.

J: ¿y por qué crees que se da esto de que hay mucho interés en la escuela? ¿tiene que ver con que sea técnica o con....

A: tiene que ver con, mucho de esto tiene que ver con que es una escuela técnica. También está esa idea no, por lo menos si no vas a estudiar -en la universidad- llevate una herramienta y eso también es una ventaja y una desventaja. Porque es por ahí el tire y afloje que yo tengo con los profes sobre todo del ciclo superior que son profesionales, entonces “no porque a este chico no le gusta la electrónica” o “esta chica no le gusta la química” y bueno, pero está en esta escuela y esta escuela certifica si el chico sabe, y como docente también tenes que tratar de incentivarlos, de llevarlos a que a ese chico le guste o por lo menos aprenda. Si hay un interés de que el chico se lleve una herramienta, no importa si después va a estudiar kinesiología, abogacía, lo que sea, pero que pueda recibirse en una escuela técnica, hay muchos chicos de La Punta también

J: claro, y ¿cómo fue la experiencia de transitar la pandemia? que recién me contaste un poco

A: em (piensa)

J: ¿ahora hace un año que están presencial?

A: el año pasado hicimos presencial en burbujas todo el año, teníamos una semi presencialidad. Bueno al principio fue un poco... nosotros... yo ahí tengo un par de profes que están, que son científicos entonces ya en marzo me venía diciendo el profe “mira Andrea que esto se viene feo”. Yo no lo creía, yo creía que esto iba a ser una semana que se yo, alguna gripe, o yo por ejemplo en 2009 cuando fue la gripe aviar yo estaba embarazada de mi hija, entonces a las embarazadas y la gente mayor nos aislaron, yo estuve aislada justo un mes y medio antes de mi licencia, no fue tan grave, yo no podía ir al cine y lugares cerrados, yo pensé que iba a ser una cosa así. No imagine nunca al principio, si bien lo estaba escuchando a este profe nunca me imaginé lo que iba a pasar, y este profe una de las cosas en las que acertó me dijo “mirá activemos todo lo que es Classroom” y yo lo activé. Me gustan los desafíos tecnológicos, y fue la primera escuela que activamos todo y enseñamos a los que no sabían todo lo que era Classroom, y estuvimos gracias a Dios vinculados con los chicos, con la mayoría de los chicos ese primer mes. Bueno después ya se vino peor, después ya desde la ULP se activó el classroom para todos, pero nosotros ya estábamos en marcha, y nos hubiera ido requete bien si no fuera por el mensaje del Ministro de Educación de la Nación que dijo “todos los chicos pasan”, yo no creo que ese mensaje fuera desacertado teniendo en consideración la situación de toda la Argentina, había un montón de chicos que realmente sus papás no tenían trabajo o no tenían dispositivos, pero no tendría que haberlo hecho tan público

J: ¿todos los chicos pasan en el sentido de que no se puede repetir?

A: no se repite, a partir de ese mensaje los chicos se relajaron

J: ¿cómo en qué mes fue?

A: y eso habrá sido en mayo, junio. Osea chau. A partir de ese mensaje los chicos se relajaron, dejaron de trabajar, dejaron de participar activamente, a pesar de eso bueno hicimos el día de la enseñanza técnica, pudieron hacer sus experiencias... este fue muy, fue diferente y desafiante. Yo creo que si no hubiese sido por ese mensaje, que a nuestros adolescentes les vino para tomarse un año sabático y que perjudicó a muchos chicos, porque muchos chicos que por ahí en las casas que estan, no te digo hacinado, pero que son muchos en la casa y no estaban acostumbrados, a uno les hizo mal, a unos les hizo bien, pudieron reencontrarse con

sus familias, pero algunos la pasaron muy mal, conviviendo 24 horas todo el mundo, todos juntos

J: claro, muy desacostumbrados después de estar tantas horas en la escuela

A: y se detectaron un montón de cosas. A mi me pasó algo muy loco que terminaron las clases de ese primer año, estoy en mi casa el primer día de vacaciones, las primeras horas de vacaciones cerramos... bajamos la persiana acá, verano, me tiro en el patio de mi casa a tomar sol, no sé porqué miré los mensajes en mi teléfono y me encuentro con un mensaje de Messenger. “Hola soy pablo no se cuanto, profesor de matemática de una escuela de Buenos Aires” bueno en resumen me mandaba un mensaje una persona desconocida que en época de pandemia había conformado un grupo de whatsapp para ayudar a los chicos y ahí había encontrado un chico que decía ser de esta escuela, efectivamente era un alumno de acá, y que en todo momento manifestaba sus deseos de suicidio. Y eso se da en la pandemia, esto imaginate que era un 22 de diciembre del año 2020 yo empiezo a activar, a buscar el teléfono de la madre, a preguntarle si ella sabía, a comunicarme con el Ministerio, a pedirle ayuda a través de los centros de contención que tenemos, de la psicóloga del Hospital del Norte, y eso pasa en la pandemia. Por ahí si el chico hubiera venido acá, lo hubiéramos detectado, porque él vivía en un contexto donde vivía su mamá, su hermanito tiene problemas de esquizofrenia, vivía con un tío que los fajaba a todos, con su abuela, entonces realmente explota el pibe en la pandemia

J: ¿y sigue viniendo a la escuela?

A: se cambió de escuela porque era muy repitente. Empezó tratamiento psicológico, la madre pudo hacer el click y cambiarse. El convivir con su hermano esquizofrénico lo afectaba a él, la atención de su mamá solamente al otro niño que también tiene otras discapacidades también lo afectaba. Si, la mamá lo cambio a una escuela un poco más tranquila con menos horas de clase, más relajadas, pero bueno también a partir de detectar esto, gracias a Dios que el hombre se comunicó conmigo, con la escuela, me encontró que yo era la directora, una odisea, la verdad que nunca me volví a contactar. Tendría que haberle seguido agradeciendo porque su accionar realmente salvó una vida a un chico a mil kilómetros de distancia, ni sabe el bien que hizo

J: claro, que terrible eso. Y bueno... (pienso) ahí me contabas un poco, pero ¿qué problemáticas tiene la escuela? así como que puedas detectar vos, no solo de los estudiantes sino también quizá del equipo docente o el equipo directivo, capaz no se problemáticas en términos edilicios...

A: el problema grave que tenemos es el edificio. Es un edificio que no está preparado para contener 600 alumnos. De hecho, primer año está al lado de la UPrO, desde este año, porque el año pasado... (piensa) nosotros en 2020 tuvimos nuestra primer promoción de egresados de séptimo año, el gobierno bien gracias. Nosotros veníamos diciendo que nos hacían falta por lo menos 3 aulas para los 3 nuevos cursos, nada, no hay espacio. Bueno vino la pandemia y vino de diez no necesitamos aula, todo virtual. Llegó el año pasado y burbujas, ahí vino el problema. Tenes que tener las aulas con doble ventilación, y nosotros tenemos el buffet es un aula, el depósito le pusimos una ventanita es aula, la cocina es aula, por eso también es bien familiar, están los chicos estudiando y pasa la señora con la jarra de mate cocido (titubea para seguir con la idea) ahora el servicio de comida lo contratamos, viene un carrito, pero sino los chicos estarían ahí mientras se hace la comida... eso el edificio no nos ayuda. Ahora dicen

que nos van a hacer de las 100 escuelas de INET que nos van a hacer, una va a ser la nuestra. Supuestamente... vino el arquitecto y me dijo que le diga la escuela que yo soñaba, encima el arquitecto es un soñador también, le encantó ver los chicos cuando comían

J: ¿y sería hacerlo acá en el mismo espacio?

A: no, en otro espacio cercano

J: ajá, pero ¿que este edificio siga funcionando? ¿o no?

A: no, se va a usar para otra cosa. Lo que él viene a plantear es la sustitución del edificio, un edificio nuevo, porque acá el problema es que el terreno cede, no tenemos los espacios necesarios por alumno. Hay una cuenta que hizo el arquitecto, reglamentariamente en todo edificio público se arma como una proporción de lo que vos necesitás como ser humano, si son 500 personas se necesita un edificio de tantos metros cuadrados, y falta un montón. Entonces bueno estamos soñando, ojalá que se de, de un edificio nuevo. Aparte bueno todas las políticas educativas acá en San Luis hablan de garantizar los derechos de los chicos y bueno yo creo que mis chicos tienen los mismo derechos que cualquiera... nosotros acá tenemos una profe que es psicóloga y ad honorem por ahí charla o atiende chicos que están en situaciones distintas... yo no la puedo tener encerrada en un baño charlando con los chicos, o ahí en la sala donde guardamos las tortitas tapada de pan. Nosotros, los chicos de acá de la zona, los chicos de acá de la Fray tienen derecho a tener un espacio agradable y adecuado para desarrollar esas actividades y habría que garantizarles ese derecho. Por ahí me critican mucho, a mi el año pasado me faltaban aulas y espacio entonces qué hice, hable con la gente de la comisión de la parroquia de acá y les pedí las aulas de catecismo, entonces teníamos 3 aulas que funcionaban acá, en la capilla y a muchos padres no les gustó. Pero yo... me pareció que era preferible que me criticaran y no dejar a los chicos sin clases, porque se comprobó en el 2020 que la virtualidad para muchos chicos no era posible, por la falta de acceso, por la falta de contención. Por ahí un adulto, o nosotros si hacemos... por ejemplo me encantaron algunas cosas de la virtualidad, cursos virtuales que si tenías que viajar, ahora con un click podés acceder, y uno que es adulto puede seguir, pero por ahí el pibe no lo podía hacer. Entonces yo el año pasado me pareció que el día de la burbuja que tenían que venir los chicos, tenían que venir presencial, es que no podíamos seguir con la virtualidad, por eso me arriesgue y pedí eso, para qué si o si tuviéramos clases, porque yo podría haber dicho “yo no tengo aula, tal y tal curso todo virtual”

J: ¿y no hubo conflicto con la parroquia?

A: [me mira como diciendo obvio]

J: [me rio]

A: no eh...yo pedí primero pero no me la prestaron. Después hable con el obispo y así sí me prestaron las aulas

J: claro, menos mal que lo pudiste resolver

A: sí, y después bueno como los padres no, yo había pedido en un primer momento aquel espacio (en la ex fábrica) yo pedí todo, incluso antes de que viniera la UPrO yo había pedido todo ese edificio para la escuela, pero siempre me dijeron que no, y después en algún momento los padres llamaron a los medios, se viralizaron algunos mensajes que los chicos estaban en una capilla entonces bueno se preocuparon. Vino el Ministro, Andrés Dermechkoff, vino a la escuela, yo le sugerí que viniera en un momento que no hubiera alumnos, vio todas las instalaciones, me pidió disculpas por la falta de mantenimiento de

aulas. Osea si bien está limpio, siempre si los chicos rayan, les hacemos limpiar, tratamos de que esté limpio y ordenado, falta mucha infraestructura, recursos para que el edificio esté mejor, nosotros lo cuidamos lo que más podemos... esta pintura la hizo la cooperadora, alguna pintura que está en la escuela la hice yo cuando entré como regente con los profesores, padres, alumnos, pero hay pintura que está desde el año 98 que yo ingrese... entonces bueno, hay que poner un poco de voluntad, de mano de obra. Otro de los problemas que tenemos a mi criterio es la falta de formación docente, principalmente en los docentes del ciclo superior (5to, 6to, 7mo) tenemos muchos profesionales y les cuesta a ellos poder entender que están formando a un adolescente que tiene procesos de pensamientos diferentes a los nuestros, que razona de otra manera, que son de otra generación y bueno todas esas cosas que por ahí los docentes que tienen formación docente las entienden y se van aggiornando, se van adaptando, van adquiriendo cosas nuevas, los profesionales no las tienen. "Ah no porque el chico tiene que saber, yo le bajo un pdf de 200 páginas que lo busque ahí, si toda la información está ahí". Y entonces eso me cuesta que ellos puedan formarse, puedan entender cosas que los docentes las entendemos y por ahí ellos no lo entienden, y que es muy valioso el aporte profesional y de vanguardia que te puede dar un ingeniero un arquitecto, etc, etc, pero por ahí tienen que entender que estamos formando un técnico de nivel medio, que es un joven, un adolescente que hay que darle las herramientas para abordar la teoría, y no la teoría como te la darían en la universidad o si vos hicieras un autoaprendizaje

J: aja ¿cómo es el barrio? el AMEP osea como lo podrías describir, porque aparte la escuela está acá desde hace más de 20 años

A: la escuela está acá desde hace más de 20 años, creo que desde el año 88, osea como 40 o 30 pico de años. El barrio AMEP (piensa)...como que hemos tenido distintas etapas... ahora estamos en una etapa conciliatoria digamos, donde entienden y nosotros también entendemos al barrio y estamos tratando de generar otros vínculos. Por ejemplo ahora tenemos un programa de radio que lo conduce Marisa. Marisa es una señora que trabaja acá conmigo en dirección y es multifunción va viene, compra, habla, tiene buen trato con los chicos, y ahora dentro de esas multifunciones está a cargo de la radio, tiene un programa de radio a la mañana y la idea es que todos los chicos se puedan integrar. Pero lo novedoso de ella es que ella vive acá en la esquina, se conoce a todo el mundo, entonces la gente la escucha, y esa es la idea, nosotros poder integrarnos al barrio, me parece que hemos sido como intrusos en la zona, nunca nos hemos podido integrar, y yo te decia recién del examen de ingreso (la llaman y se interrumpe la entrevista) estamos en la etapa de integración, tenemos una profe que trabaja en la municipalidad así que el año pasado los chicos salieron a hacer un relevamiento de los árboles, esteeee también puede darse que no hay tantísima integración porque tenemos un 50 y un 50. Un 50% de los chicos que vienen a la escuela son de los alrededores y el otro 50 no

J: ¿y de dónde vienen?

A: de distintos lugares que vienen justamente porque es una escuela técnica. Del centro, tenemos muchos de La Punta, de la zona de las rotondas, hasta tenemos un par de pibes del sur que no quieren ir a las escuela del sur porque les gusta esta escuela, entonces bueno es importante que podamos integrarnos, que puedan conocer lo que hacemos. Cuando yo ingresé como regente había una costumbre de que a los chicos, si no venía el profesor a las 9.30 los dejaban salir. Salían como un balón por la calle y la gente le tiene miedo a los adolescentes. Vos ves un grupo de niños sueltos, esta bien que los chicos juntos se potencian, pero ven un

grupo de chicos y se asustan. Cuando yo ingresé hace 10 años atrás encima se peleaban con los chicos de la Escuela Chile, entonces era obvio que los vecinos tuvieran sus resquemores con respecto a los chicos. Nosotros a los chicos los tenemos, si falta un docente lo contenemos hasta las 12 y ahora la idea es que coman y se vayan si hay hora libre, pero bueno por eso te digo que estamos en una etapa conciliadora con los vecinos

J: pero digamos que la intención de establecer el vínculo está

A: sí, totalmente. Es un objetivo que tenemos, que yo desde mi proyecto que te contaba, que la idea es que nos integremos, que se puedan realizar más actividades, por ejemplo con la capilla deberíamos estar totalmente integrados. Más allá de que sea una cuestión religiosa, con las otras escuelas... esto que teníamos el examen de ingreso y que muchos de los chicos de la escuela de enfrente no ingresaban, nos generó mucho malestar con la directora de enfrente, lejos de mira vos.. por eso te digo que también es un proceso donde todos vamos aprendiendo y donde bueno dejarlo por escrito para que el que venga después no trabaje desde cero sino que a partir de lo escrito, entonces con la escuela de enfrente también nos estamos vinculando. Estamos articulando porque como ahora no tenemos examen de ingreso, pero necesitamos que los chicos puedan comprender bien textos, puedan resolver las operaciones matemáticas básicas, entonces articular... con la salita (de salud) trabajamos super bien, pero por ejemplo con la capilla... la capilla está a ca a la vuelta y nos costó para que ellos nos prestaran las aulas siendo que somos de la misma comunidad, entonces deberían haber actividades juntas, los chicos tienen que hacer sus prácticas en la salita como futuros profesionales de la electrónica o de la química

J: y sí, sobre todo con la escuela de enfrente que la mayoría suelen cómo terminar la escuela y venir acá

A: si

J: bueno y recién me dijiste que habían trabajado en vinculación con otras escuelas ¿puede ser?

A: con otras escuelas, si trabajamos con otras escuelas

J: o ¿trabajan en general en vinculación con otra institución? me dijiste esto de EDESAL

A: si trabajamos... (piensa) hemos trabajado con por ejemplo con BOL, la fábrica donde nos han donado un montón de cosas, equipamiento, hemos tenido asesoramiento... (piensa) BOL vende la empresa a TEMPLATE y estamos trabajando con ellos, nos han brindado capacitaciones, vino a trabajar con nosotros la nutricionista de la empresa, trabajamos con EDESAL. Todos los años tenemos crédito fiscal que es un proyecto en el que conseguimos mucho dinero para comprar equipamiento y EDESAL trabaja con nosotros. Estamos trabajando con un proyecto de huerta con EDESAL. Con la universidad tenemos un convenio firmado hace muy poquito para trabajar con articulación entre UNSL con secundaria, lo mismo que hacemos con los chicos de enfrente pero ahora ellos con nosotros este y proponiendo cosas con matemática, química y comprensión lectora, con otras escuelas técnicas estamos trabajando. Por ejemplo con EDESAL obtuvimos un equipamiento para fabricar biodiesel, tenemos la fábrica de cerveza y la idea también es que suponetes yo le digo a los profes, y tenemos la radio también, que les digo vos trabajas en otra escuela quieres venir y traer a los chicos para que puedan ver esto, no hay ningún problema... trabajamos con la Escuela Técnica la N°37

J: ¿dónde queda?

A: en Juana Koslay. La otra técnica de energía renovables, nosotros vamos a ir, tenemos el centro de estudiantes

J: ¿y el centro de estudiantes hace cuanto que lo tienen?

A: desde el año pasado

J: ¿y fue una propuesta de los chicos?

A: fue una propuesta, un poco que se lanzó a nivel de Ministerio de Educación, la promoción de los Centros de Estudiantes, una profe trajo la propuesta, se engancharon, se hicieron las listas y las votaciones y ahora bueno ya pronto tenemos la elección para la renovación de este centro

J: re organizados los chicos

A: re lindo, re lindo aparte re buenos chicos, con propuestas muy muy maduras. Tuvieron un, hicieron una peña antes de las vacaciones, re bien. Yo estaba de los pelos porque veía que les faltaban un montón de cosas, me decía el presidente “usted quédese tranquila” y yo me quería morir, digo voy a tener que cantar y bailar yo porque que van a hacer estos niños y no, realmente re bien, les podría haber ido mucho mejor, muchísimo mejor, entre los jóvenes hay como un descreimiento a las asociaciones y eso es preocupante

J: ¿cómo?

A: por ejemplo no los apoyaban a los chicos a vender todas las entradas que podrían haber vendido. Los chicos a ese número este la participación osea no es que se pongan en contra, sino que ese algo de desidia, no ganas de participar, como un poco de descreimiento a la asociación, es como que cada uno... yo hago la mia

J: ¿era una peña así con música, comida?

A: si una peña folklórica, vinieron re temprano hicieron loco, hicieron empanadas, no se cosas que yo no hubiera hecho y a ellos se les puso que iba a hacer, fueron compraron bebidas, trabajaron muchísimo, obtuvieron algo de dinero, querían comprar las camisetas para los intercolegiales, así que bueno, bien

J: ¿y de qué intercolegiales participan?

A: de todo, de hasta Ping Pong van a participar

J: aja, si vi que estaban jugando el otro día. Bueno ahí te hago la última pregunta porque se que te tenes que ir, pero me contaste la relación con los estudiantes, ¿y que tal es la relación con los padres? ¿hay una vinculación? ¿participan los padres?

A: a veces. Nosotros... hay padres muy participativos, tenemos conformada la comisión cooperadora, tenemos un grupo de padres muy participativos, pero no son la mayoría. A veces a nosotros nos da la sensación de que los depositan, porque bueno “venite a esta escuela porque vas a estar desde las 7 de la mañana hasta las 4 de la tarde” a veces están los chicos acá esperando que los vengán a buscar que se reencuentran con los pibes a las 6 de la tarde eso no... nosotros tenemos la política de siempre atenderlos, por ahí incluso en la pandemia se popularizó el mensaje, el grupo de Whatsapp y este año lo hemos erradicado en que sentido vi algunos abusos. De hecho a mi este domingo me llamó una mamá por un tema menor, no es que la hija estaba internada, sino que había estado indagando en el teléfono de la hija y había encontrado mensajitos que no revisten gravedad alguna y me llamó el domingo a la 1.30 del mediodía yo estaba acompañando a mi hija en una competencia deportiva y me pareció muy desubicado, a los preceptores también. Entonces hemos tratado de, al volver a la presencialidad, volver al encuentro presencial con los padres, poder estar cara a cara, porque

sino desde la cama viendo la novela es muy fácil mandar mensajes, llamar y el resto de nosotros tiene una vida por fuera, estamos mucho tiempo acá y necesitamos poder organizarnos. Porque también si uno está bien, puedes hacer tu actividad física, puedes responder correctamente en tu trabajo, y eso pasa con los papás que por ahí nosotros tenemos esa sensación que es un depósito, que esta buena la queja, que esta buena la comida “pero hoy la milanesa fue más chiquita” y nos cuesta que participen

J: y participan más ¿según si son más chicos o más grandes?

A: si son más chicos participan más, después se relajan, ya solucionamos todo

-Fin de la entrevista-

Registro de campo - Observaciones

Sobre el barrio

Observaciones realizadas el 30/09/2020, 05/10/2020, 25/09/2021, 04/10/2021

El barrio AMEP se extiende desde la Av Justo Daract (Continuación de la calle Colón pasando la Av. España) hasta la Av. Fuerza Aérea Argentina (Continuación de la Av. Italia y de la calle Chacabuco pasando la Av. España). Una vez posicionados en alguna de estas avenidas, el barrio comprende las calles Sargento Baigorria, pasando por Briardo Llorente Ruiz, Gabriela Mistral, José Martí, Pablo Neruda, Leopoldo Marechal, y finaliza en el la calle Vidal de Battini (justo donde se encuentran los monoblocks, que están incluidos en el barrio y se diferencian con letras). Está contiguo al barrio Di Pasquo y al barrio Juan Gilberto Funes (por el lado de la Av. Justo Daract) y al Barrio Universitario (por Justo Daract y Fuerza Aérea). Cruzando la Av.Fuerza Aérea, limita con el barrio Viviendas Productivas, y siguiendo derecho por Av. Fuerza Aérea sin cruzarla, pasando el supermercado chino (ubicado en esquina de la calle Sargento Baigorria), limita con el barrio Sucre.

Haciendo un recorrido que inició en la Av. Justo Daract, se observa una diferencia notable entre el barrio AMEP y su barrio contiguo Di Pasquo. La precariedad de las casas del barrio Di Pasquo, la falta de pintura de las mismas, la rotura de las veredas y las calles, contrasta con el barrio AMEP, que posee amplias calles, todas asfaltadas, casas en buenas condiciones, cerradas con rejas (en contraste a los alambrados venidos a menos del barrio Di Pasquo), y todas las calles principales que atraviesan el barrio (que son las que comienzan en las avenidas, ya que las que cruzan el barrio no tienen carteles) poseen debajo el nombre “B° AMEP”, algo que está ausente en todos los otros barrios mencionados en el párrafo anterior. La calle principal de ingreso al barrio (calle Gabriela Mistral) inicia del lado de la Av. Fuerza Aérea en una plaza que abre dos caminos de calle que luego se unen en una calle doble mano, hasta finalizar en el otro extremo del barrio por la Av. Justo Daract en otra plaza.

Sobre la escuela

Observaciones realizadas el 30/09/2020, 16/05/2022, 13/06/2022

En cuanto a la escuela Fray Luis Beltrán, se trata de una escuela técnica de formación secundaria. En frente a la escuela, se encuentra el colegio Maestros Puntanos, que imparte formación primaria. Las paredes de la escuela, tanto por la parte de la calle Gabriela Mistral, como por Ricardo Guirarldes, se encuentran completamente rayadas por pintadas de aerosol. Algunas de ellas son nombres de promociones egresadas de la escuela y sus estudiantes; algunas son dedicatorias de amor o de amistad, y muchas otras son nombres. Por la calle Gabriela Mistral (dos calles paralelas del barrio se llaman de la misma forma), hay una parada de taxis, justo enfrente a la plaza que separa a la escuela de los monoblocks.

Por dentro, la escuela consta de dos pisos, entre los que están distribuidos los cursos de manera aleatoria. A la entrada de la escuela hay una mesa rodeada por unas carteleras que impiden el paso de cualquier persona extraña a la escuela, hasta ser atendida por alguna de las encargadas/secretarias. Entrando por la puerta principal, a mano de izquierda se ubican todas las oficinas administrativas y de directivos (oficina de rectores, de secretaria, sala de preceptoras, oficina de la directora, etc) y a mano derecha se encuentra el "hall" principal de la escuela y las aulas. Frente a la puerta principal hay un pequeño patio interno, y tomando el pasillo a mano derecho está el patio principal, que es más grande. Pegado a este patio, hay más aulas y se encuentran los baños. La escuela por dentro está pintada de naranja en la planta baja y los pasillos son muy amplios. Cuenta con bancos de cemento pegados a las paredes. En el medio del hall cuenta con un microondas y una heladera.

Primeras entrevistas: mayo de 2022

Llegué a la escuela aproximadamente a las 10 de la mañana en todas las entrevistas. En la entrada esperé unos minutos y fui atendida por una señora (Mary, la encargada de la radio) que me llevó al aula de 5to año a buscar al primer estudiante a entrevistar. Estuvimos dando vueltas por varias aulas, ya que no sabía en qué salón estaban cursando los estudiantes de quinto. Cuando estábamos ahí, le pedí si era posible realizar la entrevista en un lugar más tranquilo. Unos minutos después, sonó el timbre del recreo y salieron todos los chicos al hall de la escuela. Mary me guió a mí y al primer estudiante a entrevistar al primer piso de la escuela, donde -pegado a la escalera a mano derecha-, estaba el estudio de radio de la escuela. Realicé todas mis entrevistas ahí, una detrás de otra, ya que durante ese horario la radio no posee programación.

El espacio de la radio se compone de un estudio amplio donde se encuentran los micrófonos y auriculares para los locutores en una mesa amplia. Separado por un vidrio templado, está la sala de producción y control. El estudio estaba aislado sonoramente, pero sin embargo se escuchaba el ruido del recreo. Marisa se sentó en la sala de producción, y a las 10.43 me dispuse a comenzar la primer entrevista.

Entrevista con Tiago Seitour

Su entrevista fue la más larga. Duró todo el recreo y unos minutos más. Me miró a los ojos toda la entrevista. No lo noté nervioso en ningún momento, sino más bien desenvuelto y

confiado. Tuvo sus manos debajo de la mesa todo el tiempo. Antes de irse me dijo que le había gustado la entrevista

Entrevista con Emiliano Gomez

Cuando llegó me saludó de usted. Me miró a los ojos durante toda la entrevista. No demostraba estar nervioso. Sus respuestas fueron cortas y no agregó detalles extra a ninguna pregunta. Luego de la entrevista, me preguntó respecto a mi carrera, si era difícil y porque estaba haciéndoles las preguntas a ellos. Le respondí y también le comenté que yo vivía cerca de la escuela. Terminamos de hablar, se levantó, agradeció y se fue.

Entrevista con Valentina Agüero

Tuvo mucha vergüenza durante toda la entrevista. Se reía mucho y jugaba con sus manos debajo de la mesa. Me miró a los ojos la mayor parte del tiempo, y también miraba hacia abajo. Tenía cara de cansada. Estaba nerviosa, me lo dijo dos veces, pero sus respuestas eran largas y se animaba a conversar. Me dijo que le gustaba la entrevista porque no tenía que estar en el aula copiando lo que decían los profesores. Mencionó que Victoria (otra de las entrevistadas) era su amiga. Se tocaba la garganta, como que tenía sed. Cuando terminó la entrevista se levantó, agradeció y se fue

Entrevista con Victoria Arrue

Tuvo sus manos debajo de la mesa todo el tiempo. La noté un poco nerviosa. Me miró a los ojos de momentos, y luego bajó la mirada. Hablaba muy bajito. Cuando terminamos la entrevista, se levantó, me saludó y se fue.

Entrevista con Valentino Martínez

Cuando llegó al estudio de radio, lo primero que hizo fue disculparse por no haberme contestado el mensaje que le había enviado (nos escribimos por WhatsApp días previos y accedió a realizar la entrevista, pero nunca me confirmó día y horario). Cuando comenzó la entrevista se puso sumamente nervioso, casi no me miró a los ojos durante todo el encuentro. Tenía sus manos debajo de la mesa y jugaba con ellas. Cuando terminamos de conversar se levantó, agradeció y se fue.

Antes de comenzar todas las entrevistas yo expliqué los objetivos y el porqué de mi presencia ahí en la escuela y de la entrevista. También manifesté que si no querían responder algo me lo manifesten y continuamos otra pregunta. Esto no sucedió en ninguno de los encuentros. Todas las entrevistas tuvieron lugar en el estudio de radio.

Los primeros cuatro entrevistados (de quinto química) cursaban en una de las aulas de la planta baja, mientras que Valentino (de quinto electrónica) cursaba en el mismo piso que el estudio de radio. Noté que casi ninguno de los jóvenes tenía barbijo. 3 de los 5 entrevistados (Tiao, Emiliano y Victoria) no llevaban un uniforme identificatorio de la escuela, sino equipo deportivo de color oscuro.

Segundas entrevistas: junio de 2022

Ya para esta segunda tanda de entrevistas realizadas durante el mes de junio, me sentía más cómoda en la escuela porque conocía a Mary y tenía identificado el lugar donde podía realizarlas sin interrupciones. Llegué a la escuela aproximadamente a las 10 de la mañana. En todas las oportunidades me atendió una de las recepcionistas quienes se comunicaban con Mary o con alguna de las autoridades de la escuela -el regente Víctor o la directora Andrea-.

En una de las oportunidades Mary estaba al aire con un programa. Cuando llegué, me preguntó si podía hacerme una entrevista en vivo para la radio. Le dije que sí, y unos minutos después me hizo unas preguntas sobre lo que estaba haciendo y que estudiaba. Esto duró menos de 5 minutos. Cuando terminó de hacerme las preguntas, sonó el timbre del recreo, por lo que esperamos a que este termine para ir a buscar a la primera estudiante a entrevistar. Terminado el recreo, bajamos a planta baja y buscamos a la primera joven en su aula.

Entrevista a Jennifer Arrue

Su entrevista fue la más breve de todas. No se le notaba nerviosa ni con vergüenza, pero sí era evidente que era tímida y que no hablaba mucho. Me miró a los ojos durante toda la entrevista y se sonreía de a momentos. Cuando finalizó la entrevista le agradecí, y ella se levantó y se fue.

Entrevista a Bruno Tobares

Para poder dar con él tuvimos que ir a buscarlo en su aula junto con Mary, mientras el recreo estaba finalizando. Cuando me vió con una hoja en la mano (que es la lista de los estudiantes a entrevistar) puso cara de preocupación, así que le dije que no era nada malo, y le expliqué que soy una estudiante de la universidad y que quería hacerle algunas preguntas. Su entrevista fue la más larga de todas. Estuvimos casi media hora en el estudio de radio. No se puso nervioso, sino que más bien lo noté desenvuelto y con ganas de hablar. Me miró a los ojos todo el tiempo, y cuando terminamos la entrevista me dijo que “estuvo buena”.

Entrevista a Marcelo Leyes

Fuimos a buscarlo a su curso con Mary, mientras estaba en clase. El docente a cargo de la clase me hizo entrar al aula, me saludó y ahí buscamos a Marcelo, y fuimos con él al segundo piso. En esta oportunidad, Mary estaba realizando otras actividades, por lo que no se quedó conmigo en el estudio mientras hacía las entrevistas. Así que cuando terminaba con un estudiante, debía primero buscarla a ella (que estaba entre la planta baja y el primer piso) para que me acompañe a buscar al próximo entrevistado hasta su curso.

Marcelo estaba muy nervioso al momento de la entrevista. Me miraba a los ojos, pero también por momentos miraba hacia el piso y jugaba con sus manos. Noté que era tímido, pero pudimos charlar.

Entrevista a Agustina Rojo

Estaba en una charla sobre nutrición con todos los integrantes de sexto año, así que cuando la buscamos a ella, también vino con nosotras Candelaria Ledesma, que fue la última entrevistada y es su compañera de curso.

Durante la entrevista estaba un poquito nerviosa y se sonreía mucho. Me miró a los ojos todo el tiempo y dudaba un poco antes de responder. Cuando terminamos le agradecí y se fue a la charla.

Entrevista a Candelaria Ledesma

Espero durante la entrevista de Agustina en la sala de producción de la radio. Cuando entró a la entrevista la noté también muy nerviosa. Se sonreía con nerviosismo y jugaba con las manos. Me miraba a los ojos por momentos. Sin embargo, cuando empezamos a hablar se soltó más y me contaba detalles sobre su vida.

Al igual que hice en las entrevistas realizadas en el mes de mayo, antes de comenzar cada encuentro le contaba a los chicos quien era, que venía a hacer, y les decía que cuando quisieran podían detener la entrevista si no se sentían cómodos o tenían vergüenza. Ninguno me detuvo.

Cuando finalicé nos dirigimos con Mary a la planta baja, le agradecí que me acompañara y que me ayudara, y antes de irme me hizo anotar su celular para que la próxima vez que tenga que volver a la escuela directamente le escriba a ella, y ella me busca en la entrada de la escuela.

Terceras entrevistas: julio de 2022

Para las entrevistas realizadas en el mes de julio, la escuela estaba bastante revuelta, ya que se trataba de la última semana de clase antes de que comiencen las vacaciones de invierno. Había abundante movimiento de gente y en ningún momento la institución se quedó en total silencio.

Esta vez Mary, la encargada de la radio que me había acompañado en las dos oportunidades previas, no estuvo conmigo porque se encontraba enferma y no asistió a la escuela en toda la semana. Como me había compartido su teléfono la última vez que fui a la institución, le escribí y me pasó el contacto de su hija Patricia, que también trabajaba en la escuela. A Patricia la había conocido en mis visitas a la escuela durante el mes de junio, cuando Mary me hizo la entrevista para la radio, ya que ella estaba sentada en la sala de producción del estudio. Sin embargo, yo no sabía que era la hija de Mary.

Como de costumbre, al llegar me atendió una de las recepcionistas, y a los pocos minutos llegaba Patricia. Juntas fuimos hasta el estudio de radio y una vez allí, me acomodé y al igual que hacía Mary, ella traía a los estudiantes a entrevistar. Siempre antes de salir para la escuela pre selecciono a los estudiantes para estar más preparada y para tratar de que sean todos del mismo curso. Uno de los días, Patricia fue a buscar a los estudiantes, y volvió con dos de ellas. Una me manifestó que no quería hacer la entrevista, ya que se ponía demasiado nerviosa y le daba vergüenza. Le dije que no había problema, y le pregunté si tenía compañeros que vivieran por la zona de la escuela; me dijo que sí y cuando salió del estudio

los buscó. Una vez que ella se fue comencé la entrevista con Yamna. Con Yamna, si bien ella era conversadora, me costó entrar en sintonía porque me encontraba inquieta debido a que había mucho movimiento en la escuela y que no estaba con Mary, que era quien siempre me había acompañado. Luego, con los siguientes entrevistados ya pude concentrarme y repreguntarles más cosas.

Entrevista a Yamna Torzano

Antes de comenzar la entrevista me preguntó de qué era. Noté que trataba de leer las preguntas, así que luego de unos segundos se animó a pedirme que se las lea. Le leí todas las preguntas y cuando terminé, le pedí que se colocara el micrófono y comenzamos. Durante el encuentro se la notó tranquila y desenvuelta. Hablaba mucho y focalizaba en detalles. Me miró a los ojos durante toda la entrevista y cuando terminamos me dijo que solo al principio había estado nerviosa. Al terminar, ya estaba en recreo los demás estudiantes, así que le agradecí y se fue.

Entrevista con Thomas Montivero

Llegó al estudio junto con Christopher (el siguiente entrevistado). Durante la entrevista de Yamna vi que se habían acercado hasta la sala de producción, pero que se fueron cuando comenzó el recreo. Como llegaron juntos, les pregunté quién quería pasar primero, y Christopher señaló a Thomas, entonces él pasó primero.

Durante la entrevista lo noté un poco nervioso, sonreía mucho y jugaba con sus manos. Sin embargo, estuvo bastante desenvuelto y no le costó responder a las preguntas. Cuando terminamos me agradeció y se fue.

Entrevista con Christopher Castro

Durante la entrevista con Thomas esperó en la sala de producción. Me dijo que sin embargo no había escuchado nada de lo que habíamos hablado. Lo noté tranquilo. Se tomaba su tiempo para contestar las preguntas, pero estaba desenvuelto y no parecía nervioso. Cuando terminamos le pregunté que le había parecido y me dijo que no le gustaba mucho que lo obliguen a hacer cosas (como refiriéndose a que no le habían preguntado si quería hacer la entrevista); cuando me dijo esto, le contesté que lamentara que se hubiera sentido así, y que si me hubiera dicho no hubiéramos procedido con la entrevista. Me respondió que no pasaba nada y que de hecho “había estado buena”. Cuando se levantó le agradecí y se fue.

Cuando terminé las tres entrevistas, justo estaban por entrar unos estudiantes al estudio. Al finalizar cada entrevista, le envié un mensaje a Mary para que le agradezca a Patricia de mi parte por haberme ayudado.

Plan de Trabajo Final

Entre el barrio y la escuela: prácticas de espacio de jóvenes de la Escuela N°4 Fray Luis Beltrán desde una perspectiva comunicacional

INTRODUCCIÓN

El siguiente proyecto de investigación tiene por finalidad comprender las prácticas de espacio (De Certeau, 2000) de jóvenes estudiantes de la escuela Fray Luis Beltrán, ubicada en la zona noroeste de la Ciudad de San Luis. Para ello, resulta necesario partir de reconocer la característica de heterogeneidad que distingue a este sector de la ciudad, y que nos permite aproximarnos a la comprensión de las tramas de sentido existentes.

Siguiendo una clave de lectura local, las sucesivas políticas públicas aplicadas en la provincia tras el retorno de la democracia, configuraron una cartografía urbana caracterizada por la contigüidad de barrios de viviendas sociales hacia los cuatro puntos cardinales y a distancia del microcentro comercial de la ciudad capital. En este marco, el barrio AMEP (que toma su nombre de la Asociación Mutual de Empleados Provinciales⁴²) constituye uno de los enclaves barriales más antiguos de la zona noroeste de la ciudad de San Luis. Dicho espacio, se encuentra delimitado en el este por la Av. Justo Daract, (que se convierte en la Ruta Nacional 146) en el oeste por la Av. Fuerza Aérea (que desemboca en la Ruta Nacional 147), en el sur por la calle Sargento Baigorria, y en el norte por la calle Vidal de Battini. El barrio se inauguró en el año 1986 y en sus inicios, fue parte de un proyecto ideado y financiado por la mutual AMEP. Dicho proyecto involucró la venta de las viviendas como lotes privados. Sin embargo, fruto de un convenio entre la mutual y el gobierno provincial -bajo administración en aquel entonces del gobernador Adolfo Rogríguez Saá-, un porcentaje de las casas fueron adjudicadas como viviendas sociales⁴³ (Entrevista a Mirtha, vecina del barrio AMEP, 2022).

De esta forma, el espacio barrial se inserta en un mapa urbano diverso, ya que colinda con asentamientos urbanos precarios, un barrio residencial privado y múltiples viviendas pertenecientes a planes habitacionales impulsados por el gobierno provincial. Cabe destacar también, la implicancia de políticas de turistificación en el territorio a partir de la construcción de la monumental réplica del Teatro Club Social. Dicha obra requirió una inversión de 300 millones de pesos, y se enlaza con la serie de mega infraestructuras que la gestión provincial viene desarrollando en distintas localidades desde hace años⁴⁴. La construcción se emplaza en la zona produciendo una ruptura -por su majestuosidad- con el conjunto de viviendas bajas que caracterizan el entramado de configuraciones urbanas en el espacio. Mencionamos además, el enorme Parque Deportivo de 20.000 metros cuadrados, programado para inaugurarse en el predio del ex Hipódromo de San Luis en el año 2024. Estas configuraciones, no sólo difieren por sus características edilicias (casas, calles, veredas), sino que condensan modos de habitabilidad, y percepciones diferenciales sobre la vida

⁴² En la actualidad la mutual ya no existe en la provincia de San Luis.

⁴³ No se han encontrado registros documentales respecto al surgimiento del barrio, por lo que hemos recurrido al relato oral de los vecinos para la reconstrucción de su historia.

⁴⁴ Dentro de esta política, encontramos también la réplica del Cabildo y la réplica de la Casa de Tucumán inauguradas en 2010 y 2016 respectivamente en la Ciudad de La Punta.

en/desde los barrios. Así, en este mapa que trazamos, la escuela ocupa un lugar determinante en la construcción de lazos sociales e intercambios entre los pobladores que habitan este sector particular de la ciudad.

“La Fray”, cómo le dicen vecinos y miembros de la institución, se fundó en el año 1953 bajo el nombre de “Escuela Fábrica N°1 Juan Domingo Perón”, y es la única escuela secundaria técnica de la zona⁴⁵. Esta característica, permite que la institución funcione como un espacio de cruce/encuentro entre jóvenes que por sus distintas trayectorias (barrio, familia, clase, condiciones socio-culturales) materializan la heterogeneidad característica de la zona noroeste y nos permiten aproximarnos a las tramas de sentido que suponen las relaciones sociales que se construyen en el espacio barrial.

En esta línea, nuestras unidades de observación serán jóvenes estudiantes de entre 15 y 18 años residentes de la zona donde se emplaza la escuela, que serán seleccionados utilizando un método de muestreo no probabilístico (Guber, 2005). A partir del testimonio de estos estudiantes, buscaremos comprender cómo mediante sus prácticas “entre lugares” (barrio-escuela) construyen atravesamientos que producen espacios. Para ello, retomamos los niveles de comunicación propuestos por McQuail (1991), que nos permitirán por un lado desentrañar la complejidad del proceso comunicacional a nivel intra e interpersonal, y por otro, nos posibilitarán ordenar con una finalidad metodológica y operativa las espacialidades que indagamos. Así, tendremos un nivel *barrial* y un nivel *escolar/institucional* que se interrelacionan y que configuran la categoría que en esta investigación denominamos *espacio escolar-barrial*. Estos aportes del autor nos sirven para preguntarnos: ¿Cuáles son las prácticas de espacio construidas por jóvenes estudiantes residentes de este sector de la ciudad? ¿Qué *espacialidades* integran en sus despliegues? y ¿Qué nos dicen estas prácticas de espacio en torno a la configuración de los modos de habitar lo urbano en la ciudad?

Así, siguiendo una perspectiva comunicacional y utilizando aportes de los estudios urbanos, construiremos claves de lectura que nos permitan acercarnos a la comprensión de los intercambios simbólicos y materiales que atraviesan el binomio prácticas-espacio a partir de distintos niveles comunicativos (McQuail, 1991). De esta manera, pretendemos con la presente investigación realizar un aporte a la construcción de conocimiento en la línea de estudios que -al interior de nuestro campo disciplinar- piensa las vinculaciones entre la ciudad y la comunicación.

Objetivo general

- Comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en el espacio escolar-barrial a partir de los niveles comunicacionales propuestos.

Objetivos específicos

- Identificar y caracterizar las prácticas de espacio y sus articulaciones con las espacialidades que habitan los jóvenes de la escuela N°4 Fray Luis Beltrán, a partir de

⁴⁵ Tiene orientación en Tecnicatura en Química y en Tecnicatura en Electrónica y cuenta con una población de aproximadamente 580 estudiantes.

los niveles comunicacionales propuestos.

- Indagar los sentidos, usos y apropiaciones que comprenden las prácticas de espacio construidas por los jóvenes, en el marco de la dinámica urbana actual.

-

ANTECEDENTES

En la búsqueda de antecedentes anclados en la línea de estudios *comunicación-ciudad*, el estado del arte vinculado a la presente investigación supone una revisión de diversos proyectos, y trabajos de investigación individuales y colectivos que a nivel local, nacional y latinoamericano indagan las prácticas, percepciones, interpretaciones, usos y apropiaciones en/del espacio, por parte de sujetos con distintas características sociodemográficas. De esta manera, realizando una revisión histórica, es recién en la década de 1980 cuando la ciudad y la comunicación acoplan sus interrogantes a partir de la emergencia del denominado “*giro culturalista*”⁴⁶, que evidenció la complejidad de ambos objetos de estudio, así como la imposibilidad de estudiarlos disciplinarmente de manera separada. Dichos debates, propusieron comprender a la ciudad como un espacio de comunicación -otorgando mayor relevancia a lo simbólico de la vida humana, a partir de las prácticas y sentidos de actores situados- y posibilitaron el desarrollo de un área de trabajo específica que dentro de las ciencias sociales, se aboca al estudio de la ciudad y la comunicación. Particularmente, en el ámbito latinoamericano podemos mencionar estudios anclados en los “imaginarios urbanos” (García Canclini, 2010), en las “construcciones identitarias” producidas por actores que habitan en asentamientos urbanos-informales (Reguillo, 2000) así como en la configuración de los “miedos urbanos” en ciudades intermedias argentinas (Entel, 2007). Estas investigaciones, más allá de sus múltiples diferencias analíticas, realizaron un aporte clave para la construcción de un abordaje de la dimensión comunicacional en la vida urbana.

Siguiendo este breve recorrido, en este trabajo nos inscribimos en la línea que, según Badenes (2007), piensa la ciudad vivida/practicada, allí donde “se desarrollan prácticas que dan cuenta del mundo de la vida. Y esas prácticas, tácticas, usos, implican apropiaciones del espacio” (p.4). En la misma línea que describe Badenes, a nivel local en la provincia de San Luis -y al interior de la Universidad Nacional de San Luis- destacamos el Proyecto de Investigación Promocionado (PROIPRO) titulado *Conflictos, políticas y experiencias en escenarios socio-urbanos contemporáneos*, el cual rastrea las políticas de inclusión al mercado laboral en San Luis, para tensionar el vínculo entre políticas-sensibilidades-cuerpo y espacio urbano. También tomamos como referencia el trabajo final de Licenciatura en Comunicación Social de Zuleta (2016-2018), que estudia las experiencias de apropiación del espacio público por parte de un grupo de jóvenes bailarines, llamado Neutro Crew en la plaza Pringles de la ciudad de San Luis.

Por su parte, en el ámbito regional, constituyen un precedente fundamental los

⁴⁶ Esta denominación refiere a una corriente de cambio que al interior de los Estudios Culturales propuso comprender la dimensión cultural ligada al estudio de las prácticas sociales. En este sentido, a partir de este giro el eje de estudio se trasladó desde las estructuras hacia los actores sociales. Sus aproximaciones metodológicas se caracterizaron por la utilización de herramientas etnográficas (Vera, 2017).

artículos de Salguero Myers (2019), Michelazzo (2014) y Coronel (2014), quienes realizan un anclaje local en distintas escuelas y barrios subalternos de la provincia de Córdoba a partir de la categoría de experiencia, para analizar cómo las vivencias de los sujetos están atravesadas por las tendencias hegemónicas de segregación socio espacial y la construcción de “entornos de clase” característicos de las urbes. En una línea similar a la de estos autores, Segura y Chavez (2015) a través del trabajo colectivo que resumen en el libro *Hacerse un lugar. Circuitos y trayectorias juveniles en ámbitos urbanos*, piensan la relación espacio urbano-prácticas sociales a partir de dos dinámicas socioculturales entrelazadas: la vida en su forma temporal (la juventud) y la vida en su forma espacial (urbana), entendiendo que en el cruzamiento de estas dos formas, habitan y crecen los jóvenes con sus anhelos de encontrar un lugar. Finalmente, destacamos también el trabajo de Carcedo (2014), quién situado en la provincia de La Pampa, describe los factores que posibilitaron la consolidación del asentamiento Nuevo Amanecer, para evidenciar las tensiones latentes entre las prácticas, representaciones y apropiaciones del espacio por parte de los vecinos del barrio, y aquellas que se configuran desde el Estado.

De esta forma, estas investigaciones que nuclea distintas miradas sobre lo social, funcionan como antecedentes que nos permiten analizar la complejidad de nuestro objeto y la problemática aquí planteada.

MARCO TEÓRICO

La presente investigación constituye el trabajo final de la carrera de Licenciatura en Comunicación Social, que -en concordancia con el plan de estudios 09/07- habilita a los estudiantes a obtener el título de grado como licenciados. Consideramos relevante en esta instancia, remitir al trayecto formativo que nos ha permitido configurar una mirada reflexiva e integral en torno a los fenómenos sociales que indagamos como comunicadores. En este sentido, el perfil del plan curricular al que adscribimos responde a estas búsquedas que pretenden generar una mayor comprensión de nuestro objeto de estudio en particular.

A lo largo de nuestra formación como estudiantes de Comunicación Social de la orientación en Producción Medial y Multimedial, adquirimos aptitudes, conocimientos y herramientas que empleamos para articular la teoría con la práctica, y así realizar un aporte a la línea de estudios que indaga los vínculos entre comunicación/ciudad. De esta forma, pretendemos a partir de este trabajo de investigación, evidenciar la versatilidad y el alcance de las competencias adquiridas en la orientación Medial y Multimedial, para establecer corrimientos de determinados enfoques que proponen una mirada instrumental sobre los procesos, impidiendo la construcción de una postura problematizadora y analítica en torno a diversos escenarios sociales.

A partir de este recorrido académico y focalizando en el objetivo general de la presente investigación -*comprender las prácticas de espacio que los jóvenes construyen y despliegan en el espacio escolar-barrial a partir de los niveles comunicacionales propuestos*-, sostenemos que indagar la producción social del espacio (Lefebvre, 2013) a partir de las prácticas de los actores, requiere adoptar a la comunicación como un lugar de lectura de los fenómenos que interrogamos. Así, concebimos a la comunicación como un conjunto de

procesos que implican redes discursivas complejas, prácticas sociales, y posiciones/disposiciones en el espacio, que se tramam relacionamente en niveles micro, meso y macro sociales. Von Sprecher y Boito (2013) afirman que la comunicación como objeto constituye:

el conjunto de intercambios de sentidos entre agentes sociales, que se suceden en el tiempo (...) prácticas productoras de sentido -que se manifiestan en discursos- de los agentes sociales (individuos, instituciones, empresas, etc.) que ocupan distintas posiciones en el espacio social general (en las clases sociales). (p. 23)

Comprendiendo que nuestro objeto conforma una red discursiva, constituida por prácticas de sentido tramadas en sociabilidades, nos interesa pensar la articulación entre el conjunto prácticas-espacio a partir de una mirada comunicacional. De esta forma, y vislumbrando la complejidad del fenómeno a estudiar, analizaremos el proceso comunicacional a partir de los niveles de organización social en que se produce la comunicación según la perspectiva de McQuail (1991). En su libro *Introducción a la teoría de la comunicación de masas* (1991), el autor propone 6 niveles de comunicación: en toda la sociedad, institucional/organizacional, intergrupual o asociación, intragrupal, interpersonal e intrapersonal. Sin embargo, a los fines de esta investigación, tomaremos los siguientes niveles:

- Un nivel intrapersonal, en el que “la investigación en comunicación se concentra en el procesamiento de la información (por ejemplo la atención, la percepción, la comprensión, la memoria y el aprendizaje) y sus eventuales efectos (sobre el saber y las opiniones y actitudes)” (p.38).
- Un nivel interpersonal, que se interesa por “las formas de conversación y las pautas de interacción, influencia, afiliación (grados de adhesión) y control normativo” (p.37-38).

Así, el nivel intrapersonal nos permitirá indagar las percepciones del sujeto respecto a su entorno, los sentidos que construye sobre el espacio escolar-barrial en el orden de lo cotidiano, y las maneras en que significa aquello que percibe y vivencia. Por su parte, el nivel interpersonal posibilitará aproximarnos a lo que construye simbólicamente con *otros* en el espacio escolar-barrial: sus prácticas, usos del espacio, pautas de interacción y modos de sociabilidad. Siguiendo estas ideas diremos que pensar la complejidad del fenómeno a estudiar en niveles comunicativos, nos permitirá comprender y analizar la articulación entre el conjunto prácticas y espacio. En este sentido, cuando hablamos de la relación prácticas-espacio/prácticas de espacio, nos referimos a las formas de uso, apropiación, significación y resignificación de los jóvenes, en los espacios que habitan como parte de su cotidianidad: las prácticas de espacio son *las maneras de hacer* la escuela y el barrio (De Certeau, 2000). De esta forma, observaremos cómo el espacio simbólico/material (barrio-escuela) se torna para los jóvenes en plataforma para la acción, pero -a decir de Lefebvre- producto en producción de sus formas de ser, estar y significar este espacio. En este sentido, cuando nos referimos al espacio trascendemos una mirada que otorgue relevancia a la estructura física, para enfatizar una dimensión simbólica desde donde recuperar huellas, usos y sentidos construídos por los sujetos que lo habitan. El espacio no es inmutable a las

prácticas que en él se desarrollan; por el contrario, se modifica constantemente y es “*hablado*” por el conjunto de movimientos que allí se despliegan. En este marco, seguimos a Lefebvre (2013) para decir que el espacio es:

el resultado de la acción social, de las prácticas, las relaciones, las experiencias sociales, pero a su vez es parte de ellas. Es soporte, pero también es campo de acción. No hay relaciones sociales sin espacio, de igual modo que no hay espacio sin relaciones sociales. (p.13)

En diálogo con los aportes de Lefebvre, Michel De Certeau (2000) sostiene que el espacio “es un cruzamiento de movilidades (...) Espacio es el efecto producido por las operaciones que lo orientan, lo circundan, lo temporalizan (...) es un lugar practicado” (p. 129). Es en el espacio donde se configuran prácticas de distinto tipo, que delimitan formas de pensar, ser y estar juntos en la ciudad y en los barrios (De Certeau, 2000). Siguiendo estas conceptualizaciones, vislumbramos que la complejidad que reviste el espacio social a estudiar, requiere que podamos pensarlo, a fines analíticos y metodológicos, a partir de distintos niveles (McQuail, 1991). Así los niveles de espacialidad (nivel barrial y nivel escolar/institucional) que proponemos se interrelacionan, y a su vez por separado nos permiten ordenar la información y caracterizar ambos espacios (barrio-escuela), entendiendo que éstos no son fijos ni cerrados, sino que están atravesados por los sujetos y sus prácticas que son móviles. De esta forma, comprender la producción social del espacio -a partir de niveles- resulta clave para evidenciar las relaciones que los jóvenes construyen, así como las prácticas y sujetos implicados en dichos procesos. Para referirnos a estos sujetos particulares (“*los jóvenes*”) partimos de reconocer y demarcar las distintas miradas que atraviesan a la juventud como una categoría que no está dada, sino que se construye socialmente. Es decir que lejos de ser un factor acotado únicamente por la edad biológica de los sujetos, también está atravesada por la “edad social” y por diversos factores económicos, políticos, sociales y de clase. Dichos aspectos permiten problematizar los sentidos que asocian a la juventud con un rango etario en particular (Bourdieu, 1990). Asimismo, los aportes de Reguillo (2000) se acoplan a esta mirada para decir que las juventudes involucran un “carácter dinámico y discontinuo (...) van a ser pensados (...) como sujetos de discurso y con capacidad para apropiarse (y movilizar) los objetos tanto sociales y simbólicos como materiales, es decir, como agentes sociales (pp. 30, 36).

A partir de todo este recorrido sostenemos que adoptar un abordaje comunicacional para la comprensión del espacio, nos permite profundizar, describir y caracterizar las distintas modalidades de producción de lo urbano desde las prácticas de los jóvenes que lo habitan y configuran a diario. Así, el eje espacio urbano-prácticas, atravesado por una mirada en torno a la juventud/juventudes, constituyen las dimensiones troncales que estructuran los objetivos de la investigación y que delinean el marco teórico que aquí esbozamos.

MARCO METODOLÓGICO

Siguiendo los objetivos de la investigación, utilizamos un enfoque cualitativo que nos

permite reconocer y comprender las construcciones de sentido, usos del espacio y sociabilidades propias de la cotidianidad de los jóvenes estudiantes en el espacio escolar-barrial. En continuidad con Valles (1999), entendemos a este enfoque como una mirada contextualizada socio-histórica y culturalmente, que piensa en procesos, enfatiza en los aspectos subjetivos de las situaciones, y apunta a la comprensión, la contemplación, el análisis, la interpretación y el accionar sobre la realidad investigada. En este sentido, construimos un diseño metodológico flexible⁴⁷, que contempla revisiones y aperturas durante las instancias previas, durante y posteriores al desarrollo del estudio: definición del problema de investigación, revisión documental, caracterización del encuadre empírico, selección de las técnicas metodológicas, análisis de los datos, validación e informe/escritura. Así, organizamos estos pasos en tres momentos de trabajo metodológico:

Una primera instancia caracterizada por la revisión documental como estrategia de obtención de información, pero también de justificación de los análisis e interpretaciones realizados por el investigador (Valles, 1999). Esta primera fase, permite la construcción del marco analítico a partir de la búsqueda de antecedentes anclados en la línea de investigación comunicación-ciudad y a partir de la lectura de estudios relacionados a nuestro objeto de estudio.

Una segunda fase de trabajo, está destinada a la construcción de un diseño metodológico a partir de la observación participante y la entrevista semiestructurada como técnicas de recolección de datos. Tal como expresa Guber “el investigador social sólo puede conocer otros mundos a través de su propia exposición a ellos” (2001, p.7). Así, la importancia de la observación radica en que nos posibilita insertarnos en el universo de los jóvenes estudiantes para comprenderlo desde dentro, entendiendo que “se participa para observar y que se observa para participar, esto es, que involucramiento e investigación no son opuestos sino partes de un mismo proceso de conocimiento social” (Guber, 2001, p.57). Por su parte, la entrevista semiestructurada nos permite capturar el relato oral de los actores en torno su cotidianidad y percepciones, para así comprender el sentido de sus prácticas en el espacio escolar-barrial. Esta técnica, resulta fundamental para la concreción de los objetivos de esta investigación, en tanto nos permitirá aproximarnos a la realidad a estudiar desde la perspectiva de los jóvenes que habitan estos espacios cotidianamente. En esta etapa, utilizaremos el procedimiento de bola de nieve para acercarnos a los informantes: jóvenes estudiantes de entre 15 y 18 años que residen en la zona donde se emplaza la escuela Fray Luis Beltrán. Los informantes, serán seleccionados utilizando un muestreo no probabilístico, en el que “los marcos de la selección están definidos por criterios sumamente flexibles y se van delineando conforme avanza la investigación, la comunicatividad con los informantes, la claridad y la amplitud de la mirada del investigador” (Guber, 2005). Siguiendo este carácter de flexibilidad, también Valles (1999) refiere a que “las muestras en los estudios cualitativos no están generalmente preespecificados sino que pueden evolucionar una vez comenzado el trabajo de campo” (p. 93). Así, nuestras decisiones de muestreo se encuentran supeditadas al proceso de investigación que se orienta en la emergencia de los casos que el encuadre empírico nos muestre. Es decir, la selección estratégica de los casos estará orientada según

⁴⁷ “Así concebimos: “un plan de investigación que incluya muchos de los elementos de los planes tradicionales, pero reserve el derecho a modificar, alterar y cambiar durante la recogida de datos (Marshall y Rossman, 1989, como se citó en Valles, 1999)”

pautas de "muestreo teórico" -al decir de Glasser y Strauss- donde la comprensión de las prácticas e interacciones de los sujetos son conducidas por un planteamiento conceptual antes que por un criterio de representatividad. De esta forma, nuestra investigación responde a un diálogo entre teoría y práctica, donde las decisiones en torno a "*cuánto observar*" y "*cuánto entrevistar*" se encuentran en diálogo estrecho con las condiciones de accesibilidad y heterogeneidad que en nuestro "recorte" operen. También, emplearemos recursos como grabaciones sonoras y fotografías en tanto formas de registro de las expresividades de los sujetos, y de las particularidades de los espacios que indagamos, para observar correspondencias/disociaciones y tramas de conflicto presentes. Por otro lado, a través de artículos periodísticos, noticias de medios locales e informes realizaremos una reconstrucción y caracterización del encuadre empírico que permitan describir el espacio barrial donde se emplazan las prácticas.

El tercer y último momento metodológico, comprende el análisis de la información obtenida y la escritura del trabajo final. Siguiendo a Mendicoa (2003) el momento de análisis implica: la codificación de las entrevistas y/o organización de los datos identificando los fragmentos más significativos para el investigador, así como los sentidos emergentes posibles. En este sentido, la categorización de los conceptos/expresiones, y la búsqueda de relaciones entre las distintas categorías, nos permitirá integrar la información obtenida y redefinir/reconfigurar/ajustar las hipótesis de trabajo a partir de un movimiento recursivo y espiralado constante. Finalmente, se procede a la escritura del trabajo final, proceso que comenzó desde el momento en que se delinearón objetivos generales y específicos.

ACTIVIDADES

A continuación, se detallan las actividades previstas:

- 1) Revisión documental/bibliográfica:
 - a. Textos de investigación especializados
 - b. Documentos de archivo (notas de prensa, informes de gobierno, entre otros)
- 2) Ingreso a campo:
 - a. Observación del contexto cotidiano de los actores
 - b. Confección y desarrollo de notas de observación de campo
 - c. Confección de guión de entrevistas
 - c. Realización de entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes
 - d. Captura de fotografías sobre el barrio y la escuela

- 3) Sistematización de los datos de campo:
 - a. Integración de las notas y desgrabación de las entrevistas
 - b. Análisis de la información
- 4) Redacción de los avances parciales y finales
- 5) Presentación del Trabajo Final de Licenciatura

CRONOGRAMA

ACTIVIDAD	Primer Semestre	Segundo Semestre
Revisión de textos de investigación especializados	X	
Documentos de archivo	X	
Observación del contexto cotidiano de los actores/Confección y desarrollo de notas de observación de campo		X
Confección de guión de entrevista	X	
Realización de entrevistas semi-estructuradas con los estudiantes	X	X
Captura de fotografías sobre el barrio y la escuela	X	X
Integración de las notas y desgrabación de las entrevistas		X
Análisis de la información		X
Redacción de los avances parciales y finales		X
Presentación del trabajo final de licenciatura		X