

**Jornadas de Becarios**  
**Departamento de Ciencias Sociales**  
**Universidad Nacional de Quilmes**  
**19 de octubre de 2011**

Título de la ponencia: *Decisiones institucionales que obstaculizan la progresión por la escolaridad de los estudiantes.*

Bárbara Briscioli<sup>1</sup>.

### **Introducción**

La extensión de la obligatoriedad de la educación secundaria en Argentina, ha visibilizado las dificultades que presenta el nivel para incluir (esto es, incorporar, retener y asegurar aprendizajes relevantes) a todos los adolescentes y jóvenes. En el marco de estas dificultades, el objetivo de mi tesis de doctorado en curso<sup>2</sup> es identificar tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso<sup>3</sup> de la Ciudad de Buenos Aires.

Tomamos como objeto de estudio las *trayectorias escolares reales*, para dar cuenta de los modos heterogéneos, variables y contingentes, en que una buena parte de los niños y jóvenes transitan efectivamente su escolarización (Terigi, 2008)<sup>4</sup>.

Considerando que no existe ninguna herramienta consolidada en la estadística educativa que registre *trayectorias escolares reales*, se intenta brindar un recorte de problemas que articula,

---

<sup>1</sup> Doctoranda en Educación (UNER) y Becaria de Postgrado Tipo II del CONICET (IDH-UNGS). Licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA) y Magíster en Políticas Sociales (FAC.SOC-UBA). E-mail: [barbarabri@hotmail.com](mailto:barbarabri@hotmail.com)

<sup>2</sup> Tesis dirigida por Flavia TERIGI. Doctorado en Educación, Universidad Nacional de Entre Ríos.

<sup>3</sup> Implementadas a partir del ciclo lectivo 2004, (Decreto N° 408/GCABA/04) se orientan a garantizar el reingreso, la permanencia y el egreso de adolescentes que por diversos motivos han visto dificultada o interrumpida su escolaridad secundaria. Actualmente, son en total ocho escuelas.

<sup>4</sup> Contrariamente, las *trayectorias escolares teóricas*, “expresan itinerarios en el sistema (educativo) que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar” (Terigi, 2008: 162).

por un lado, un nivel de observación macro refrendado en el análisis de los indicadores estadísticos de la población bajo estudio; y, por el otro, estudios cualitativos de trayectorias individuales que permiten profundizar, desde la *perspectiva de los sujetos*, las particularidades de los trayectos y circuitos educativos que transitan los estudiantes en su experiencia educativa.

Por tanto, la decisión metodológica adoptada es reconstruir tendencias en estas trayectorias a través de un consistente *análisis estadístico*, sabiendo que los datos disponibles no toman como unidad de análisis a los sujetos (por eso no permiten reconstruir las trayectorias), pero que sin embargo sirven para identificar fenómenos que por su escala tienen indudable incidencia en las trayectorias individuales (Binstock y Cerrutti, 2005; Terigi, 2007).

Sabiendo que el análisis estadístico deja por fuera una enorme cantidad de información necesaria para conocer las trayectorias escolares reales, la investigación complementa este análisis con *entrevistas en profundidad centradas en trayectorias escolares* a estudiantes de Escuelas de Reingreso. La finalidad es intentar capturar cierto *registro singular* a la hora de construir sus biografías escolares, enfatizando en los obstáculos para la progresión por la escolaridad (régimen académico, situaciones vitales, etc.), e incluyendo los significados sobre sus vivencias, representaciones y sentidos de la experiencia escolar.

Particularmente, nos abocamos al estudio de las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires, por tratarse de un nuevo tipo de institución de nivel medio que, en respuesta a los altos índices de desgranamiento del nivel secundario de la Ciudad de Buenos Aires, ha buscado adecuar el régimen académico a los requerimientos de un sector específico de la población joven, que ya ha tenido alguna experiencia en la escolaridad secundaria y cuyas condiciones vitales requerirían mayor flexibilidad para hacer posible su escolarización.

El diseño de investigación previó la realización de veinticuatro entrevistas en profundidad a estudiantes, distribuidas en dos de Escuelas de Reingreso -en cada una de las cuales, se entrevistó a doce estudiantes, previendo niveles de saturación (Guest, G.; Bunce, A. & Johnson, L., 2006).

El recorte de la muestra se ha dado en función de brindarle especificidad a la línea de indagación, y dada la conveniencia de realizar un *muestreo intencional* de la población a entrevistar. Para tal muestreo, se ha situado el universo de análisis en las Escuelas de Reingreso, pues seleccionan destinatarios en función de los *requisitos de inscripción y admisión*<sup>5</sup> que establecen, lo que permite ubicar jóvenes con ciertos rasgos comunes:

- jóvenes vulnerabilizados<sup>6</sup>, o al menos en situación de *vulnerabilidad educativa*, teniendo en cuenta que los alumnos convocados habrían tenido historias previas de fracaso escolar y/o trayectorias interrumpidas. Esto nos permitiría suponer que se ensamblan con historias de vida *complejas*;
- estudiantes con experiencias escolares previas en la escuela común, y actuales en un nuevo formato, que presenta variaciones en el régimen académico.

Dos de las dimensiones indagadas en las entrevistas han sido la *apreciación de los estudiantes acerca de la experiencia escolar en las Escuelas de Reingreso y su evocación sobre lo vivido en las escuelas comunes u otras instituciones educativas por las cuales han transitado*.

---

<sup>5</sup> Los *requisitos de inscripción*, prevén como edad mínima los dieciséis años, y como edad máxima para inscribirse en el Primer Nivel de las asignaturas del plan, los dieciocho años. Asimismo, deberán haber concluido los estudios de nivel primario (o su equivalente). Y consideran como *condiciones de admisión* haber dejado de asistir a escuelas de nivel medio (o su equivalente) por un período mínimo de un Ciclo Lectivo; o, nunca haber asistido y/o cursado estudios en establecimientos de nivel medio.

<sup>6</sup> Tomamos la expresión “vulnerabilizados” de Loyo y Calvo (2009), en tanto consideramos que expresa mejor que “vulnerables” una condición que afecta a vastos sectores de las poblaciones urbanas. Esa condición es el resultado histórico de procesos sociales que producen como efecto la situación de vulnerabilidad: los grupos no “son” vulnerables sino que están colocados en situación de vulnerabilidad por efecto de la concentración de la riqueza, la segmentación del territorio urbano, la explotación económica, la segregación en la participación política y la desigualdad en el acceso a los bienes culturales.

Analizar el contraste entre las modalidades de la escuela secundaria, -en relación al régimen académico, los tratos, las contemplaciones recibidas, los aprendizajes-, desde el punto de vista de los entrevistados, permite visualizar cómo los diversos itinerarios propuestos por el sistema afectan, obturando o facilitando, las trayectorias escolares.

A los fines de esta presentación, profundizaremos en las *arbitrariedades* sufridas por parte de los entrevistados y los modos de procesar las situaciones vitales/traumáticas en las instituciones escolares.

Como estrategia de análisis, para identificar el tránsito por la escolaridad de cada uno de los estudiantes entrevistados, se organizó en función de sus relatos una *síntesis* -en orden cronológico- *de las trayectorias escolares* recorridas hasta el momento de ser entrevistados.

Por tanto, se incluye esta fecha como referencia, además de la edad y el nivel que están cursando en la escuela, por considerarlas cuestiones centrales para el abordaje retrospectivo.

Seguidamente, se describe el tránsito por la escuela primaria con las evocaciones asociadas, así como el pasaje a la escuela secundaria y las vivencias específicas en este nivel. En todos los casos, haciendo alusión a los hechos vitales relacionados con cada una de estas etapas.

Además, se incluyen los motivos de elección de las Escuelas de reingreso, la experiencia en las mismas, y algunos datos relevantes como ser, qué materias están cursando, la percepción de cómo les está yendo, y sus opiniones sobre la institución. En este entramado se enlazan datos de interés sobre los sujetos: con quienes viven, si tienen hijos, su situación laboral, etc.

Por último, y como proyección de sus trayectorias, incluimos sus perspectivas a futuro.

En Anexo, para mayor comprensión del análisis, incluimos un cuadro con las características básicas de los estudiantes entrevistados, que en el texto aparecerán referenciados a través de una consonante.

En esta ponencia, como nos interesa poner el foco en ciertas situaciones puntuales por las cuales han atravesado los entrevistados, se presentarán extractos de estas descripciones ajustándose a lo que quiera ilustrarse en cada caso.

Asimismo, se expondrán algunos puntos críticos de las trayectorias escolares que emergieron de los relatos de los estudiantes entrevistados.

Por último, para problematizar lo expuesto, presentaremos situaciones vividas como arbitrariedades por parte de los alumnos en las Escuelas de Reingreso.

### **Arbitrariedades institucionales que obstaculizan las trayectorias escolares<sup>7</sup>**

Entre los numerosos obstáculos que afectan el tránsito por la escolaridad de los estudiantes se hace referencia aquí a una serie de *arbitrariedades* sufridas por los estudiantes en las escuelas comunes, en general no visibilizadas y naturalizadas en los relatos:

- En tres situaciones se evidencia que las instituciones no han podido procesar conflictos puntuales, optando por expulsar a los estudiantes:

Uno de los casos muestra la imposibilidad de procesar una “situación vital traumática”:

N: Alumno de diecisiete años, cursando cuarto año. (Entrevista realizada el 13/11/2008).  
En la escuela primaria fue a una escuela privada confesional del barrio de Palermo. Le fue siempre todo bien, no tuvo problemas.  
Siguió allí en la secundaria: “En primer año me fracturé el brazo dos veces... falté casi todo un año... Segundo año, lo pasé fácil. Y en tercer año, la robaron y apuñalaron a mi mamá... y bueno... (...) ahí... entre ir al colegio, ir a visitar a mi mamá, todo se me hizo un quilombo...”

---

<sup>7</sup> Parte de lo trabajado en este punto ha sido expuesto en la ponencia “Dificultades y arbitrariedades que obstaculizan el tránsito por la escolaridad de los estudiantes”, presentada en las VI Jornadas de Jóvenes Investigadores organizadas por el Instituto de Investigaciones Gino Germani. Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires, 10, 11 y 12 de noviembre de 2011.

¡no pude! (...) Repitió mi hermano séptimo y yo repetí tercero. (...) Mi hermano sigue en el colegio igual.

Entonces, la madre consiguió esta escuela y lo inscribió en tercer año, “porque no quería perder un año...”<sup>8</sup>.

Es importante destacar que a lo largo de la entrevista no critica ni menciona nada acerca de la escuela a la cual asistía. Es decir que quedaría naturalizada la repitencia, en este caso la suya y la de su hermano.

Por otra parte, se ve en dos casos la imposibilidad de las escuelas comunes de contemplar enfermedades:

U: Alumno de veinte años, cursando cuarto año. (Entrevista realizada el 06/04/2009)  
Hizo la escuela primaria sin ningún problema. Y luego, al ingresar a primer año, -en un Comercial y después en Provincia- iba hasta mitad de año, se enfermaba dos meses y tenía que dejar. “Tengo muchas neumonías seguidas,... Puede ser que dos años no me enferme pero en general sí. Es de un momento a otro y estoy como dos meses”. Y esto le hacía perder el año: “por este problema no me dejaban rendirlo o me hacían muchas vueltas”.

“Estuve como tres años sin ir a la escuela después, porque (...) yo averiguaba antes de anotarme si por casualidad me enfermaba y me decían que no me convenía. Directamente no me hacían anotar, me decían ‘no te conviene, no te conviene’, y bueno (...) Entonces averigüé y me convenía venir a esta escuela”.

Y así, se inscribió en la Escuela de Reingreso en primer año en 2006 y fue cursando sucesivamente todos los niveles. “Acá me pudieron aguantar y ponerle, por ahí me quedaba libre pero podía seguir viniendo a la escuela y rendir”. Es decir que, fue cursando como pudo las materias; algunas las aprobaba... otras, “me fui llevando porque estuve internado varias veces entonces, como podía”. Lo cierto es que a su ritmo fue sosteniendo la escolaridad, y la escuela contemplaba sus internaciones y su problema de salud.

Q: Alumno de dieciocho años, cursando cuarto año (Entrevista realizada en junio 2010).  
Desde segundo grado hasta tercer año de la escuela secundaria cursó en una Escuela normal de la Ciudad de Buenos Aires sin dificultades. Pero ese año, en 2007, antes de las vacaciones de invierno, dejó de ir a la escuela: “Y me quedé libre (...) Porque yo tengo anemia crónica. No comía demasiado y hacía mucho desgaste físico. Y me quedé anémico...”. Fue en diciembre a rendir las materias: “di cuatro materias y di tres bien”. Entonces, tuvo que volver a hacer tercer año.

Y al año siguiente, en el 2008, hizo de vuelta tercero. “Y me quedé libre de vuelta por esto de la anemia. Esta vez, fue después de las vacaciones de invierno. Y en diciembre “di siete materias y di cinco bien. Pero, igual, no me alcanzó. Pero el tema es que yo estuve esperando todo el 2008 por este tema de que estaba enfermo y que tenía que estar en mi casa. Porque a mí me costaba mucho, las escaleras me cansaban mucho, me agitaba mucho. Y entonces,

---

<sup>8</sup> Como se puede inferir, no cumpliría con los requisitos de ingreso, particularmente el de haber estado más de un año des-escolarizado. Claramente optó por esta oferta a modo de “atajo”.

estuve esperando todo el año que me manden profesores domiciliarios, se llaman. Y nunca me mandaron".

En 2009 entró en la escuela de Reingreso.

En este último caso, el alumno cuestiona y critica específicamente las arbitrariedades y el "abandono" sufridos por parte del sistema educativo.

Como se ha sugerido en otros análisis<sup>9</sup>, contrariamente, las Escuelas de reingreso parecen más propensas a contemplar este tipo de situaciones, como ser, la enfermedad de un alumno, la enfermedad de un hijo y la de una madre (U, Q, W, P).

- Por otra parte, en relación a sucesivos cambios de escuela y repitencias:

G: Alumna de diecisiete años, cursando segundo año. (Entrevista realizada el 16/03/2009). Cursó hasta sexto grado de la primaria en Lomas de Zamora, donde vivía. Se mudó a Belgrano e hizo un mes y medio de séptimo en una escuela de gestión estatal. "Ahí pasé con todo promedio de 6,50. Ahí llegaba al nivel". Pero, después "me pasaron a un colegio privado que no era para mi altura. Por las notas sí supuestamente, pero después me fue muy difícil, me llevé casi todas las materias, los profesores me decían que no era un colegio para mí, que yo tenía que haber hecho desde quinto grado en el primario".

Luego, hizo y repitió tres años seguidos primer año. La primera vez, "tuve problemas porque me anotaron en un colegio privado de Colegiales y tuve algunos inconvenientes por falta de aprendizajes. Al venir de Provincia no llegaba a hacer lo que ellos me pedían".

Después fue a una Escuela Técnica, en la cual se quedó con tres materias los dos años que repitió. "Me costaba pero por tener siempre los mismos profesores. Al tener siempre los mismos profesores es como que me agarraron de punto (...) Era la única mujer entre treinta y dos varones. Era la más calladita, pero después ya hacia fin de año era como en toda aula. Pero lo que más me costó y nunca lo hice fue Dibujo Técnico, eso me costaba mucho. Después Matemática, como es técnico... Y después me quedaba con Castellano. Eran las tres materias que los dos años seguidos las tenía, no las podía sacar. Y así repetí. Después como no te aceptan teniendo más de dieciséis en los colegios comunes tuve que venir acá", (en referencia a la Escuela de Reingreso).

Y específicamente en referencia a problemas con el "pase":

---

<sup>9</sup> Briscioli, Bárbara (2011): "*Acá te explican, te tienen paciencia*". Fragmentos de estudiantes entrevistados en Escuelas de Reingreso. Ponencia presentada en las IX Jornadas de Sociología: Capitalismo del siglo XXI, crisis y reconfiguraciones. Luces y sombras en América Latina. 8 al 12 de agosto de 2011. Carrera de Sociología, FSOC, Universidad de Buenos Aires - Instituto de Investigaciones Gino Germani, FSOC, UBA Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO).

D: Alumno de diecisiete años, cursando primer año. (Entrevista realizada en mayo de 2009). Hizo un año de Jardín de Infantes y luego fue a la primaria en una escuela de gestión estatal en el Bajo Flores. Dirá que “fueron los mejores años”. Allí repitió tercer grado por “falta de inteligencia”, producto de esto –dice- lo cambiaron al turno tarde.

Terminó séptimo con catorce años y luego estuvo un año sin cursar, durante el cual trabajó en una verdulería.

En 2007, cursó primer año en una Escuela Técnica del barrio de Boedo, pero en el tercer trimestre se quedó libre: “Uno a esa edad tiene una cabeza y otra a otra edad”, “se me dio por faltar”. Comenta que ese año tenía “problemas de conducta” que consistían en peleas (a las trompadas) con algunos chicos.

En 2008, cursó nuevamente primer año. Se llevó dos materias, pero las aprobó y pasó a segundo. En 2009, decidió inscribirse en la Escuela de Reingreso. “Yo estaba laburando y mi viejo me dijo “¿vos qué querés hacer ahora? Laburá medio tiempo para ir al colegio también, de paso. Así hacés algo y no estás todo el día en la casa al pedo”. Y yo le dije “bueno, dale”. Para no estar ahí rascándome, prefiero venir acá y joder un toque con los pibes. Aparte somos todos del mismo barrio (...) del Bajo Flores. Corte que antes éramos unos cinco o seis nomás de ahí y después empezamos a conocer a unos cuantos. Y ahora salimos al mismo horario y somos como veinte”.

El problema, según cuenta, fue que al padre “no le quisieron dar el papel” en la otra escuela (refiriéndose al “pase”), razón por la cual tuvo que volver a hacer primer año en la Escuela de reingreso. Ante esta situación injusta, aparecen pensamientos contradictorios: “Mi viejo agarró lo primero que tenía, como había vacante me metió acá. Un año más, un año menos”. Pero, “supuestamente, yo tenía que estar acá en segundo año, sin ninguna previa, libre de todo. Y como no quisieron hacer eso (...) Mi viejo agarró lo primero que tenía a mano y me anotó nomás. O sea, yo pienso que pasé todo en el otro colegio y fue un año al pedo. ¡Eso es lo que me da bronca!”.

I: Alumno de dieciséis años, cursando segundo año. (Entrevista realizada en diciembre de 2008).

No hizo jardín de infantes y, de hecho, empezó la escuela primaria recién a los nueve años (no está seguro, dice a los nueve o diez años). Su madre había tenido problemas cuando él era chico, y lo dejó un tiempo con su abuelo, quien “no sabía como era el trámite y no me anotó. Pero entré bien por suerte. Se me atrasaron dos años nada más”.

Fue a una escuela en Merlo, hasta tercer grado. Luego cambió de escuela, porque se mudaba a Berazategui pero hubo “un inconveniente” porque “la profesora no quería darme el pase”, entonces tuvo que hacer tercero nuevamente<sup>10</sup>. Finalmente, hizo tercer grado en una Escuela de Hudson: “(...) a mi me parecía re difícil. Yo decía “tengo que hacerlo de vuelta, se me va a hacer re fácil” “No, eso lo decís ahora porque no querés volver a hacer tercero”. Bueno. Hice tercero y tenían razón fue difícil. Zarpado en difícil”.

Luego, hizo cuarto grado en un colegio privado en Parque Patricios, y se cambió en quinto grado a otro, porque “necesitaba uno más cerca”. Y agrega: “Ese año me agarró la rebeldía total y cuando me fui a anotar con la profesora de sexto dijo “no, no, esté chico acá no, vamos a buscar una solución para ese chico” y nada, consiguieron este colegio. La mina de sexto no me quería anotar”.”

---

<sup>10</sup> “Estaba en una escuela en Merlo de primer grado hasta segundo, tercero también. Después hubo un problema, un inconveniente cuando yo me pasé de escuela y me tuvieron que poner de vuelta en tercero así que hice dos veces tercero porque la profesora no me quería dar el pase y (...) no me dejó re-contra libre, porque no me quería dar el pase, que esto, que lo otro. Porque ahí jugábamos los torneos y yo había salido campeón como cuatro o cinco veces. Como que me querían conservar y no me daba el pase”.

Lo que hicieron fue recomendarle un colegio nocturno. Allí pudo hacer sexto y séptimo, (los dos grados en un año), con lo cual recuperó algo del “tiempo perdido” por haber ingresado tardíamente e a la escuela y pudo terminar la primaria.

Luego, empezó primer año en una escuela comercial. Le iba bien pero quedó libre por faltar dos semanas y decidió abandonar a mitad de año. No se sentía “cómodo” con los compañeros que tenía allí (según cuenta, había peleas frecuentes en la escuela), aunque con los profesores tenía buena relación.

En el 2007 se inscribió en primer año en la Escuela de Reingreso.

Como puede apreciarse, a estos estudiantes por sus “antecedentes”, y tal vez lo que se juzgó de su conducta o rendimiento escolar en cada ocasión, fueron “derivándolos” al turno tarde y al turno noche, respectivamente.

Se trata en general de *decisiones institucionales* que tienen efecto en la vida de los sujetos. En este caso, la determinación de no darle el pase -que certifica que ha finalizado determinado grado para inscribirse en el siguiente-, y como consecuencia obligarlo a cursar nuevamente ese nivel; o cambiándolo de turno -a otro, que en el imaginario está destinado a los alumnos de “peor reputación”-, y así...

Lo cierto es que este tipo de decisiones han afectando el tránsito por la escolaridad en cuestiones puntuales en diferentes momentos. Y, como se percibe visto en retrospectiva, la sumatoria de todos estos derroteros impacta negativamente en las oportunidades y trayectorias futuras de los alumnos.

### **Puntos críticos en las trayectorias escolares**

En la reconstrucción de las trayectorias de los estudiantes entrevistados, como hemos visto se suceden una serie de arbitrariedades que repercutieron en la progresión por la escolaridad. En este análisis emergieron tres *puntos críticos*:

1) El (supuesto) contraste entre Capital y Provincia en relación al nivel educativo.

En el citado caso de G, es claro como le hacen sentir esta distancia. Y en el caso de I, agregamos una frase ilustrativa al respecto:

En relación a un cambio de escuela:

I: "...cuando me pasé de escuela como era inferior al colegio que iba antes me hicieron bajar un año. (Era inferior) el nivel. Porque antes no es como ahora... ahora no sé. Antes se hacía así, no sé si se sigue haciendo ahora. Vos venís de Provincia acá y te bajan dos grados".

Es extraño que lo dice haciendo referencia al pasaje de una escuela de Berazategui a otra de Hudson. Es decir que las dos serían escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Por lo tanto, habría que ver el registro que tiene el alumno, o el contraste que percibió en el cambio de escuelas –tal vez de una zona menos urbanizada a otra que sí lo era-, o contrariamente, se trata de una idea que le resuena de alguno de los otros cambios de instituciones por las cuales pasó.

Asimismo, cuesta muchas veces decodificar algunos aspectos de los relatos y poder ordenarlos –en el sentido de sistematizarlos, encontrándole cierta linealidad y coherencia. Lo que se advierte en estas búsquedas, y tras las sucesivas lecturas de las entrevistas, es que algunas de las situaciones evocadas, también resultan difíciles de explicar para las y los estudiantes. A continuación se cita un ejemplo de esto:

E: Alumna de veinte años, cursando tercer año. (Entrevista realizada en noviembre de 2008). Terminó noveno en una escuela de Provincia.

Posteriormente, estudió "tres años de electricidad en una escuela de tecnología", y antes de terminar, la derivaron a un Hogar de Parque Patricios, donde vive con su hija. Se inscribió entonces en segundo año en una escuela de la Ciudad de Buenos Aires (no se entiende por qué, si había terminado noveno), y cursó este nivel.

Decidió cambiarse a la Escuela de reingreso porque había hace unos años iban chicas del hogar. "Me dijeron que era una escuela mejor, que se trataba mejor a los chicos, porque ahí a la noche era un desastre". También porque tiene "guardería" y puede llevar a su hija. Antes tenía que dejarla en otra que le quedaba lejos, y además la llamaban a cada rato. Y "para tenerla cerca".

Entró a tercer año en la Escuela de reingreso, y está cursando todas las materias del nivel en el momento de la entrevista.

Si bien en la escuela anterior terminó segundo año y pasó a tercero, cuenta que en Reingreso le reconocen que terminó noveno en Provincia, ubicándola entonces en tercer año. La

explicación es un poco confusa, pues no se entiende por qué no consideran las notas de la escuela media de Capital: “Pero a mí me reconocieron que yo tengo el título de noveno por eso me pusieron en tercero. Si no tendría que haber terminado ya. Entonces me dieron así y yo dije “no importa” Porque ahí en (la escuela anterior) también te daban si querías hacer primero, sin dejar ninguna materia, sin dar, o si no en segundo tenías dos materias más, te agregaban. Pero yo les digo “yo tengo primero, ¿para qué me van a meter de nuevo en primero?” Y bueno, estas son complicaciones porque yo vengo de Provincia y se complica acá. Acá es hasta cuarto y allá es hasta quinto, sexto, no sé que sigue. Y bueno, las complicaciones fueron así””.

Como queda claro, estas complicaciones y confusiones, se tradujeron en haber tenido que volver a cursar un nivel equivalente en el traslado de una jurisdicción a otra.

2) El (supuesto) contraste entre las escuelas de gestión estatal y las de gestión privada en relación al nivel educativo.

De los veinticuatro estudiantes entrevistados, nueve de ellos han tenido algún tipo de experiencia en escuelas privadas. Tres de ellos (A, K, P), no emiten juicio de valor con respecto a la formación impartida por estas instituciones, y dos de ellos (G, I), como hemos mencionado, han sufrido el “rigor” de estas escuelas.

Aquí, vuelve a referenciarse el caso de G, por lo impactante de su relato:

Cuando, como ya se ha citado, ella dice “al venir de Provincia no llegaba a hacer lo que ellos me pedían”. Se le preguntó:

Entr: ¿Pero era tan así?

G: No era tan así, pero lo que pasa es que es muy exigente el privado a un colegio común. Como si fuera que porque pagás una cuota tenés el cerebro de un dotado, tenés que tener.

Por otra parte, tres de los estudiantes que transitaron por una escuela privada (N<sup>11</sup>, O, S), coinciden en clasificarlas como “más exigentes” en el sentido positivo del término. Y en general, perciben que la Escuela de Reingreso es “más fácil” o que “te enseñan lo básico”.

Con algunos matices, R considera que su escuela anterior era más exigente, porque tenía pruebas todas las semanas, y el nivel era más alto. “en segundo y en primero [de la Escuela de

---

<sup>11</sup> Aún cuando esta “exigencia” que se valora de las escuelas privadas, es la misma que no contempló una situación vital traumática.

Reingreso] estuvimos viendo cosas de séptimo”. Dirá que había pruebas más seguidas y tenían que estudiar permanentemente. En cambio en la Escuela de reingreso “sigue siendo buena, pero no como allá”.

Sin embargo, agrega en otro momento:

R: -Sí. Ojo, no era lo más exigente. Tampoco es “uh, re exigente”. Pero sí, era una buena escuela. (...) Por lo general los chicos de Soldati, Lugano, se manejan en esa escuela. Hay otras escuelas igual, pero van bastantes. Lo que pasa es que es cara, pero es buena.

Entr: -¿Y las escuelas públicas de ahí no?

R: -Y, la escuela pública... (menciona a algunas del barrio). Son buenas esas escuelas públicas. Igual no sé, no fui yo a esas, pero tengo entendido que son buenas.

Entr: -Pero tiene mejor fama ésta...

R: -Sí. Igual no sé hasta qué punto hay diferencias entre las privadas y las estatales. Porque los profesores...

Entr: -Muchos laburan en las mismas.

R: -Sí, por lo general hay docentes que son de escuelas privadas. Se puede salir bien igual. Pero a esa escuela, bueno, a la que fui yo; ahí va mi hermano y sigue yendo ahí.

No resulta sencillo encuadrar este análisis, teniendo en cuenta que se solapan dos cuestiones:

Por un lado, el cambio de modalidad, de una escuela “común” a una de Reingreso; y por otro lado, el cambio de gestión, de una privada a una estatal. E incluso, para complejizar aún más la cuestión, como sabemos existe una gran heterogeneidad de escuelas privadas, en cuanto al tipo de formación que brindan y la población que reciben, especialmente en relación a sus aranceles.

Como paradigmático, en nuestra muestra, una alumna (K) fue a una escuela religiosa, de las más humildes, y un alumno (N) a un colegio destinado a sectores medios-altos. Por lo tanto, un factor interviniente de gran peso en este razonamiento sería la “clase social”.

3) Las *diferenciaciones* que se hacen con los alumnos “extranjeros”.

Son en total cuatro los alumnos que explicitan no haber nacido en Argentina. B, no tuvo inconvenientes con su escolaridad cuando llegó al país, pero a P, le costó adaptarse. Por otra parte, a continuación, se manifiesta un caso de discriminación naturalizado:

K: Alumna de diecisiete años, cursando primer año. (Entrevista realizada en junio 2010). Nació en Paraguay y fue al jardín de infantes desde los tres años. También cursó allí hasta segundo grado de la escuela primaria. “Y acá vine a hacer tercero. Y me hicieron repetir de vuelta segundo”. Cursó “en un colegio privado, un pupilo”, y cuenta que le costó adaptarse. Luego repitió tercer grado “por lo que venía de... Siempre cuando venís del extranjero te hacen un examen. Si no aprobás, te hacen repetir de vuelta.”

En esa escuela terminó séptimo, pero rindió libre sexto. Allí mismo la prepararon para hacerlo: “todos los viernes tenía que ir a clases de apoyo. Que eran de iglesia, chicas que iban a colegios privados que enseñaban”. Por aquel entonces vivía con su tía.

En séptimo la suspendieron casi un mes, por haber llevado una navaja al colegio. Como fue cerca de fin de año, lamenta haberse perdido “la entrega de diplomas. Viste que en séptimo, las últimas semanas es como que pasan jodiendo... Que comparten entre ellos”.

Al año siguiente, en el 2007, empezó primer año en un Liceo. “Estuve cursando tres meses, me peleé con mi vieja y dejé de ir al colegio y me fui de mi casa”. Más allá de esta razón puntual, con respecto a la escuela secundaria cuenta que “era algo nuevo, la primera vez que cursaba primero”. Y como contraste aparecía: “es como que te explican más acelerado. (...) Si vos no entendiste, te dejan atrás. Tenés que captarlo al toque, porque sino...”

Simultáneamente, comenta que: “no estaba mucho, en ese tiempo, de... Que quería prestar atención ni nada. Porque tenía problemas en mi casa. Era como que estuve un tiempo en un hogar y... Era como que los profesores estaban más atentos de si yo estaba bien o si no andaba en giladas...”.

Agrega que, ese año, también estuvo en otros colegios (“pero los nombres... Qué sé yo. Habré ido tres veces”), pero no queda del todo clara esa información. Aparentemente, por aquel entonces, “estaba en un hogar, y me mandaron al colegio. Que no estuve nada porque había quedado embarazada”.

En 2008, empezó primer año en la Escuela de Reingreso, “Vine una semana y dejé (...) Tenía a mi hija chiquita, de ocho meses. ... No quería (venir) porque la nena estaba en adaptación y la tenía que llevar mi mamá o tenía que llevarla alguien (al jardín). Y seguidamente dice: “Y no quería porque hacía mucho frío. Pretextos”.

En 2009, estuvo en la calle, y en 2010, volvió a inscribirse en la Escuela de Reingreso, que según dice, es en la que está “durando más”, a pesar de que le “cuesta porque tengo a las nenas, no tengo tiempo de estudiar...”.

Tiene dos hijas, de tres meses y de dos años. A la más chica la lleva a la guardería de la escuela desde que tiene una semana. “Pero, igual, siempre llego tarde. (...) Tengo permiso (de la Directora) de llegar hasta 7.30. Porque tengo que esperar a que mi mamá venga para que se quede con mi hermanito y con mi hija más grande”. Como el horario de inicio es a las 6.30, cuando llega a la materia, “mientras los otros copian, yo voy copiando todo lo que me atrasé”. Cree que a los profesores “les da lo mismo”, y con respecto al aprendizaje: “a veces me cuesta. Pero no me queda otra”.

Si bien no era necesario incluir toda la síntesis del recorrido escolar de esta alumna, nos pareció pertinente hacerlo para reforzar lo que sosteníamos en el apartado anterior, en términos de como se van hilvanando los “antecedentes” en las trayectorias escolares.

En el caso que sigue, tuvimos dificultades para reconstruir varios de los aspectos del relato.

De todas formas, interesa poner de relieve el momento de su inscripción en la Escuela de reingreso, para ver como la burocracia o las definiciones de los sistemas y las instituciones inciden en la vida de los sujetos:

L: diecinueve años, está cursando primer año. (Entrevista realizada en junio 2010).

Vino de Colombia, a principios de año: “Vine por las vacaciones nada más. Y después, no sé, me gustó. Y dije: “Me quedo”. En Bogotá vivía con su abuela, y acá con su mamá y su papá, que es argentino.

Con respecto a su escolaridad, cuenta que fue al nivel inicial desde los tres años, y que ingresó a la escuela primaria a los seis años. Después de haber transitado los cinco años correspondientes en la escuela de gestión estatal San José entró “a primera de secundaria”. Este ciclo se extiende por cuatro años, de los cuales hizo “supuestamente, dos”.

Dice que era muy buen alumno y que “no tenía dificultades”, lo cual nos provoca dudas en relación al relato, porque no coinciden la cantidad de años cursados con la edad, aún habiendo contemplado las diferencias de estructura de los ciclos de los sistemas educativos entre ambos países<sup>12</sup>.

El año pasado, “estaba en tercero. Pero acá me bajaron un curso. “¿Pero por qué debo estar en tercero si yo debería estar en segundo?”. Pero acá, me pusieron en primero. Y como a la vez también estoy rindiendo otro curso para entrar a segundo... Supuestamente, me dicen acá. Pero cómo decirte, todo muy bien. Hasta que llegue el papel. Y después, me ponen de repente en tercer año”.

Sobre su inscripción de la Escuela de Reingreso, cuenta que se la recomendó una vecina: “... me pidieron unos papeles. También otros papeles... Y como yo no los tenía, porque yo pensaba que no me iba a quedar aquí, entonces mi amiga me dice: “Vamos acá a este colegio. No creo que te pidan. Pero sí o sí tienes que traer los papeles. Porque sí o sí te los va a pedir. (...) Me trajo y aquí dije mis motivos. Que no tenía los papeles y me dijo: “Bueno, te vamos a aceptar. Pero no vaya a ser mucho tiempo, que vengan tus papeles. Para que aquí sigas estudiando”. Entonces me fui a Colombia nuevamente. Yo regresé y traje los papeles. Pero me faltó una firma de no sé qué, para el permiso de otro país... Entonces, nuevamente lo mandamos al papel. Ya no me fui. Lo mandamos al papel. Me trajeron el papel y todo, pero ahora falta una firma de acá”.

---

<sup>12</sup> El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller.), y la educación superior.

EN: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/w3-article-233839.html>

Como se ve, en un principio, contemplan en la Escuela de reingreso la situación de este alumno, al inscribirlo sin ningún tipo de certificación. Pero sin embargo, debe cursar un nivel, que supuestamente ya tendría aprobado.

En parte, y por otras situaciones que hemos analizado, bajo la premisa de “incluir a todos los estudiantes” en estas escuelas, los Directivos inscriben a alumnos que no serían los pensados como “destinatarios” de esta propuesta, por no cumplir con los requisitos formales de admisión. Ciertamente se produce un acto injusticia, si a un alumno se lo “retrasa” de nivel, bajo el pretexto de que la escuela brinda cuatro niveles para obtener la titulación (un año menos que las secundarias comunes). O contrariamente, como el caso de N, que al tomar esta propuesta como “atajo” (para compensar el año perdido por la repitencia y poder terminar la secundaria en los “tiempos establecidos”) estaría recibiendo, según su percepción una formación devaluada.

Concretamente, éste y otros tres alumnos (Q, R, U), aluden a cierta falencia de las Escuelas de reingreso a nivel de contenidos, y a la desventaja que les provoca en los aprendizajes, y a futuro, para la continuidad de estudios. Es importante destacar que en todos los casos, han ingresado a esta escuela debido a ciertas situaciones vitales que no les permitieron sostener la escolaridad, pero no por haber tenido “dificultades de aprendizaje”.

La tensión se plantea porque siendo estrictos, a los alumnos que no cumplen con los requisitos de edad o de haber permanecido un año des-escolarizados, debería ofrecérseles inscribirse en otras escuelas. Aunque, para los casos mencionados ha sido bueno que una escuela los reciba, y al mismo tiempo, resulta positivo que las escuelas de reingreso no sean sólo para un determinado tipo de alumnos, sino que sean más “permeables” y abiertas.

En rigor, lo que sería más justo es que las escuelas comunes contemplen las situaciones vitales de los estudiantes y que en las escuelas de reingreso se brinde una formación equivalente –y no adaptada a un imaginario de “peores alumnos”.

### **Algunas reflexiones provisorias**

A lo largo de la ponencia, se han presentado situaciones que evidencian como una serie de decisiones institucionales arbitrarias actuaron en detrimento de la progresión por la escolaridad de los estudiantes entrevistados.

Entre las arbitrariedades sufridas, aparece la imposibilidad de las escuelas comunes de procesar situaciones vitales de los alumnos y alumnas. Y la pregunta insiste, *¿cuándo la escuela podrá ver al sujeto antes que al alumno?*

También aparecieron tres puntos críticos en las trayectorias de los estudiantes ante los cambios de escuela, cuando son de Provincia a Capital, de gestión estatal a privada, y en los casos en que los alumnos han migrado al país. Si bien estas tres problemáticas no resultan novedosas en la tradición del sistema educativo, la intención de puntualizar en ellas ha sido mostrar como se han encarnado en obstáculos en el recorrido por la escolaridad de los estudiantes entrevistados.

Volvemos a subrayar entonces que las decisiones institucionales que obstaculizan la progresión por la escolaridad tienen efectos materiales y simbólicos cuando suceden, e impactan negativamente en las oportunidades y trayectorias futuras de los alumnos.

Este tipo de prácticas con consenso y vigencia en las escuelas comunes (de gestión estatal y privada), no superarían el “umbral de tolerancia” de las Escuelas de Reingreso. Tal vez porque el *leit motiv* de éstas últimas sea que los alumnos sostengan su escolaridad y terminen

el nivel secundario. Y rápidamente, aparecen las inquietudes (conservadoras) *¿hasta dónde puede flexibilizarse la escuela?*

### **Nuevas problemáticas, o inquietudes que surgen en la implementación de nuevas propuestas**

La pregunta por la flexibilidad surge en torno a, por lo menos, dos problemáticas: Por un lado las Escuelas de reingreso han sido exitosas en reincorporar a alumnos y alumnas, logrando en muchos casos que progresen por la escolaridad, y en otros tantos que logren completar el nivel secundario. Asimismo, una proporción importante de estudiantes tiene dificultades para sostener la cursada aunque, según constatamos en nuestra muestra la interrupción algunas veces es temporaria, y la escuela es permeable a que vuelvan<sup>13</sup>.

Por otro lado, la “flexibilización” del formato -que produjo una serie de consideraciones (llegadas tarde por trabajo, ausencias por enfermedades, etc.), y que por lo mismo, ha impactado favorablemente en las trayectorias de los alumnos y alumnas-, en el devenir de la implementación ha adquirido ciertas rigidizaciones, de modo tal que se han ido imponiendo **nuevas arbitrariedades:**

I: Mañana terminan las clases del colegio.

Entr: Pero tengo entendido que hay dos semanas de recuperatorio, no sé cómo se le dice.

I: Sí, te dan como una oportunidad, pero eso sería extra-curricular.

Entr: Claro, vos me dijiste que Historia tenías que hacer a la noche toda la carpeta porque si no te la llevabas.

---

<sup>13</sup> Esta problemática ha sido desarrollada en la ponencia “La escolarización y las vidas” presentada en el X Congreso Argentino de Antropología Social, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires, 29 de Noviembre al 02 de Diciembre del 2011.

I: Sí, lo que pasa es que yo le presté la carpeta a un chico, el pibe no apareció nunca más. Y le dije a la profesora, “no sé, que esto que lo otro”, “yo quiero la carpeta si no, no te puedo aprobar”. Y bueno, tengo que hacer la carpeta, si no...

En el mismo sentido:

Entr: -¿Qué te dijeron? Vos llegaste acá, tuviste una charla, vino el preceptor, la directora.

D: -Sí, me explicaron bien cómo es la cosa.

Entr: -¿Qué te dijeron?

D: -O sea, me explicaron bien cómo es. Me explicaron cómo nos teníamos que comportar, cómo teníamos que estar con los profesores, te daban la máxima confianza de todas pero siempre y cuando nos portemos bien. O sea, las cosas que tenías que tener para aprobar, por lo menos. Ponele que te dicen “vos, para aprobar esto tenés que tener la carpeta completa”.

Como se ve, tener la “carpeta completa”<sup>14</sup> funciona como un requisito para poder aprobar algunas materias. Otros tantos resaltan la importancia de “estar presentes en la clase” para poder aprobar:

F: Después, el básico de cómo se maneja esta escuela es que mientras un alumno tenga presencia y tenga en el aula, como vos decís, respeto digamos, después vas a tener de todo.

Entr: -A ver, no sé si en realidad...

L: -No, sí. Los profesores mismos me dicen: “Si te sacaste mal en una cosa, yo te puedo dar chance dándote otro examen. Y así, usted entra”. Me dice: “Porque sino, va a tener su mala nota y...”. Pero sí, sí te dan chance en cada materia. Está muy bueno.

Entr: -¿Y cómo te enteraste de estas cosas? Digamos, de las faltas, esto de la semana. ¿Quién te dijo esas cosas?

L: -Ah, una amiga me dice... Porque... Un amigo me dice: “Si usted no está faltando mucho. Porque si faltamos mucho, sí o sí, parece que no la van a aceptar aquí”. Me dijeron.

Entr: -¿Qué, qué?

---

<sup>14</sup> Criterio arbitrario si los hay, sólo plausible de ser definido por el docente a cargo de la materia.

L: -Me dijeron que sí o sí, si yo faltaba mucho me iban a sacar de aquí... O sea, un compañero me dijo a mí.

Entr: -¿Un compañero de acá de la escuela?

L: -Sí.

Entr: Yo no conozco mucho cómo funciona esta escuela, y esto de los cuatrimestres me gustaría que me lo expliques un poco más. ¿Cómo es que lo viven ustedes?, ¿se pueden organizar diferente o tienen que cursar las mismas materias?

C: Para tener el cuatrimestre aprobado tenés que tener el 80% de asistencia en cada materia. Si no eso hace que te baje la nota también.

Y, desde la perspectiva de un alumno, cierta “meritocracia” como criterio de prioridad para cobrar las becas:

Entr: -Vos acá tenés la beca, sí. ¿Todo bien? Decían que no se cobraba, que era un chiste.

D: -Era una joda pero sí, se cobran. Es este mes o el mes que viene; depende de la clase de pibe que sos, es la beca.

Entr: -¿Hay diferentes asignaciones?

D: -Claro, es como asignar el mejor currículum, el mejor pibe con las notas, los presentes.

Entr: -Claro, antes no era así, ¿antes era para todos, no? Ahora, igual, también es para todos.

D: -Es para todos pero, por eso te digo, sale sorteado. Eligen primero a los mejores y después sale la otra lista. Yo no creo que esté incluido entre los mejores.

Este relato debe contextualizarse en un momento particular de recorte presupuestario en las Becas por parte del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires<sup>15</sup>. En medio de las negociaciones, los pagos llegaron a las escuelas con retraso y dosificados. Entendemos que los directivos habrán tenido que fijar mecanismos de prioridad para asignarlas. (Por ejemplo en estas escuelas, hay alumnas madres, que viven en hogares, o jóvenes en situación socio-económica

---

<sup>15</sup> EL trabajo de campo fue realizado durante los ciclos lectivos 2008 y 2009. Esta entrevista fue realizada en mayo de 2009.

muy desfavorable). Desconocemos cuál ha sido el criterio seleccionado para el pago de las becas, e incluso si es veraz lo que este estudiante dice. Sin embargo bien vale el relato, como cristalización de las percepciones de las jerarquías escolares y de la propia posición.

Lo que interesa destacar en este apartado final es que si bien, la experiencia en las Escuelas de Reingreso, es recurrentemente valorada por parte de los estudiantes<sup>16</sup>, perviven ciertas arbitrariedades propias de la lógica escolar.

Por eso, la pregunta insiste, *¿hasta dónde puede flexibilizarse la escuela?*

### **Bibliografía citada:**

BINSTOCK, Georgina y CERUTTI, Marcela (2005). *Carreras truncadas. El abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires: UNICEF Argentina.

GUEST, Greg; BUNCE, ARWEN & JOHNSON, Laura (2006). “How Many Interviews Are Enough?: An Experiment with Data Saturation and Variability”. En: *Field Methods* 18; 59/82.

LOYO, Aurora y CALVO, Beatriz (2009). *Centros de Transformación Educativa*. México D.F (México). Madrid: OEI.

TERIGI, Flavia (2008). “Los desafíos que plantean las trayectorias escolares”. En Dussel, Inés et al (2008), *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*. Buenos Aires, Santillana. Pp. 161/178. ISBN 978-950-46-1916-1.

---

<sup>16</sup> Lo que valoran centralmente es la flexibilidad, la ayuda, la contención, la escucha, la comprensión, el apoyo... Estos relatos finalmente enlazan el *reconocimiento* que perciben los estudiantes por parte de estas instituciones escolares. También se exalta la *paciencia* de los docentes, lo cual toma un cariz más pedagógico, pues, incluso destacan el hecho de que los profesores “te explican”.

Una de los asuntos centrales que los alumnos valoran son las *consideraciones* que reciben en la escuela por motivos diversos, en especial permitiéndoles no asistir, o llegar más tarde. Uno de los motivos principales se debe al intento de compatibilización con el trabajo, también con respecto a enfermedades de algún familiar cercano.

## ANEXO

Referencia	Sexo	Edad <sup>17</sup>	Nació en <sup>18</sup>	Lugar/ Barrio de residencia <sup>19</sup>	Hijos	Curso <sup>20</sup>	Escuela	Categoría entrevista
A	M	17	(Argentina) <sup>21</sup>	Urquiza	No	1er año	EdR 2	Ingreso reciente <sup>22</sup>
B	M	(17)	Bolivia	"A dos cuadras" (Belgrano)	No	3er año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
C	F	19	(Argentina)	Parque Patricios	Un hijo (menos de un año)	4º año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
D	M	17	(Argentina)	Bajo Flores	No	1er año	EdR 1	Ingreso reciente
E	F	20	(Argentina)	En el Hogar Padre Moledo, en Parque Patricios	Una hija (cuatro años)	3er año	EdR 1	Ingreso reciente
F	M	20	(Argentina)	Devoto "A 20 minutos de viaje".	No	2º año	EdR 2	Ingreso reciente
G	F	17	(Argentina)	Colegiales	No	2º año	EdR 2	Ingreso reciente
H	F	17	(Argentina)	Paternal	No	2º año	EdR 2	Ingreso reciente
I	M	16	(Argentina)	( Parque Patricios) "Acá a la vuelta. La avenida esta y dos para allá".	No	2º año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
J	M	22	(Argentina)	Si bien no menciona el barrio donde vive, en su relato sobre el pasaje por distintas escuelas nombra sucesivamente al Distrito 15 <sup>23</sup>	No	4º año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
K	F	17	Paraguay	En Parque Patricios, en los monoblock nuevos.	Dos hijas, de tres meses y de dos años	1er año	EdR 1	Ingreso reciente

<sup>17</sup> El dato entre paréntesis, es porque no lo explicita el entrevistado, sino que lo infero de la conversación.

<sup>18</sup> No habíamos contemplado originalmente la categoría "nacionalidad". Surgió en el análisis al entrevistar estudiantes que habían nacido en otros países.

<sup>19</sup> El dato entre paréntesis, es porque no lo explicita el entrevistado, sino que lo infero de la conversación.

<sup>20</sup> Señalamos el curso en el que ellos, mencionan estar. Por lo que inferimos corresponde al año (o nivel) del cual están cursando más materias.

<sup>21</sup> Ponemos el dato entre paréntesis, porque no fue mencionado por los entrevistados –porque no lo preguntamos. Entonces inferimos que es así, aunque no tenemos certeza.

<sup>22</sup> El año en curso, o apenas cumplido un año.

<sup>23</sup> La sede del "Distrito Escolar 15º", está ubicado en la calle Galván 3463 de Villa Urquiza. Aglutina 21 escuelas diseminadas por dicho barrio, más porciones de Saavedra, Villa Ortuzar y Coghlan. En: <http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/niveles/primaria/distritos/de15/index15.php>

L	M	19	Colombia	Constitución	No	1er año	EdR 1	Ingreso reciente
M	M	17	(Argentina)	Palermo	No	2º año	EdR 2	Ingreso reciente
N	M	(17)	(Argentina)	(Palermo). No lo explicita, lo infero por su relato...	No	4º año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
O	F	21	(Argentina)	Villa Soldati	No	4º año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
P	M	(17)	Perú	P: Yo vivo en Provincia. Entr: ¿Dónde vivís? P: En Torcuato.	No	3er año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
Q	M	18	(Argentina)	Caballito	No	4º año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
R	M	18	(Argentina)	Pompeya	No	3er año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
S	F	18	(Argentina)	Isidro Casanova	Un hijo, de un año y cuatro meses	3er año	EdR 1	Ingreso reciente
T	F	17	(Argentina)	Capital, (antes en Provincia)	No	2º año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
U	M	20	(Argentina)		No	4º año	EdR 2	ingreso reciente
V	F	19	(Argentina)	Saavedra, cerca de Parque Sarmiento y cerca de la estación Mitre.	No	4º año	EdR 2	Cursando el segundo año o más en la escuela
W	F	24	(Argentina)	En Barracas, la Villa 21	Un nene de dos años	3er año	EdR 1	Cursando el segundo año o más en la escuela
Y	F	20	(Argentina)	Parque Patricios	Tiene dos hijas, de dos y tres años	4º año	EdR 1	(Ingreso reciente)