

La escuela en tránsito: tensiones y experiencias de la escolaridad contemporánea

María Laura Gatti¹

Nicolás Cosachov²

Cómo citar este artículo / To reference this article / Para citar este artículo: Gatti, L. y Cosachov, N. (2026). La escuela en tránsito: tensiones y experiencias de la escolaridad contemporánea. *Revista UNIMAR*, 44(1), e5035. <https://doi.org/10.31948/ru.v44i1.5035>



Fecha de recepción: 6 de octubre de 2025

Fecha de revisión: 22 de enero de 2026

Fecha de aprobación: 4 de febrero de 2026

Resumen

En el presente artículo se analizan las experiencias escolares de jóvenes que cursan los últimos años de la escuela secundaria en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), desde un enfoque cualitativo, orientado a comprender los sentidos que le otorgan a su tránsito por el ámbito escolar en el contexto contemporáneo. En un escenario escolar en el que cada vez es más frecuente observar una creciente singularización de las trayectorias juveniles, la experiencia escolar se configura desde la imagen de transitos particulares, que exponen tensiones entre las instituciones educativas, las temporalidades y los horizontes de expectativas trazados. El trabajo se inscribió en un diseño metodológico cualitativo de carácter interpretativo, orientado a comprender la experiencia escolar en escuelas secundarias de CABA en los últimos años. La investigación se desarrolló durante el segundo semestre del año 2023 y 2024 y el primer semestre del 2025. Se realizaron un total de cuatro grupos focales, observaciones no participantes y registros de campo en instituciones de gestión pública y privada. El análisis se centró en las percepciones de estudiantes sobre los límites institucionales, las formas de acompañamiento y las transformaciones experimentadas tras la pandemia, con foco en aspectos psicosociales. Entre los resultados, se destaca la presencia de altos niveles de malestar juvenil, vinculado a la aceleración de los tiempos sociales, la fragmentación de los vínculos y el uso intensivo de dispositivos tecnológicos. A su vez, se observa una demanda de espacios de escucha y contención emocional frente a una escuela que oscila entre su función pedagógica y su rol de 'contenedor' social. Las escenas observadas



Artículo resultado de la investigación titulada: *Acciones y discursos políticos juveniles en la postpandemia: experiencias de ciudadanía en la escuela secundaria en la Ciudad de Buenos Aires, llevada adelante por el grupo de estudio Ciudadanía, Transición Educativa y Convivencia (GECITEC-FLACSO), entre agosto y diciembre de 2023.*

¹ Profesora, Universidad Nacional de Rosario y en la ENS N°40, Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: lauragatti0@gmail.com



² Profesor, Universidad de Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: ncosachov@gmail.com

evidencian tensiones entre el individualismo y la experiencia colectiva, y entre temporalidades juveniles y lógicas institucionales. La experiencia escolar juvenil actual se caracteriza por una reconfiguración de sentido, en un contexto de alta inmediatez, lo que interpela a las instituciones educativas como espacio formativo, pedagógico y social.

Palabras clave: experiencia; jóvenes; escuela secundaria; temporalidad; malestar juvenil; tránsitos escolares

Schools in transition: tensions and experiences of contemporary education

Abstract

This article analyzes the school experiences of young people in their final years of secondary school in the Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), using a qualitative approach aimed at understanding the meanings they ascribe to their time in school within the contemporary context. In a school setting where it is increasingly common to observe a growing singularization of young people's trajectories, the school experience is shaped by the image of individual journeys, which reveal tensions between educational institutions, timeframes, and the horizons of expectations that have been set. The study employed a qualitative, interpretive methodological design aimed at understanding the school experience in CABA high schools in recent years. The research was conducted during the second half of 2023 and 2024 and the first half of 2025. A total of four focus groups, non-participant observations, and field recordings were conducted in public and private institutions. The analysis focused on students' perceptions of institutional constraints, forms of support, and the changes experienced in the wake of the pandemic, with an emphasis on psychosocial aspects. Among the findings, high levels of distress among young people stand out, linked to the accelerating pace of social life, the fragmentation of relationships, and the intensive use of technological devices. At the same time, there is a demand for spaces for listening and emotional support in the face of a school that oscillates between its pedagogical function and its role as a social 'container'. The observed scenes reveal tensions between individualism and collective experience and between youth-centered timeframes and institutional logics. The current school experience for young people is characterized by a reconfiguration of meaning within a context of high immediacy, which challenges educational institutions as spaces for formation, pedagogy, and social interaction.

Keywords: experience; young people; high school; temporality; adolescent malaise; educational transitions

A escola em transição: tensões e experiências da escolaridade contemporânea

Resumo

No presente artigo, analisam-se as experiências escolares de jovens que frequentam os últimos anos do ensino secundário na Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), a partir de una abordagem qualitativa, com o objetivo de compreender os significados que atribuem à sua passagem pelo ambiente escolar no contexto contemporâneo. Num cenário escolar em que é cada vez mais frequente observar uma crescente singularização das trajetórias juvenis, a experiência escolar configura-se a partir da imagem de percursos particulares, que expõem tensões entre as instituições educativas, as temporalidades e os horizontes de expectativas traçados. O trabalho inscreveu-se num desenho metodológico qualitativo de caráter interpretativo, orientado para compreender a experiência escolar nas escolas secundárias da CABA nos últimos anos. A investigação decorreu durante o segundo semestre de 2023 e 2024 e o primeiro semestre de 2025. Realizaram-se um total de quatro grupos focais, observações não participantes e registros de campo em instituições de gestão pública e privada. A análise centrou-se nas percepções dos alunos sobre os limites institucionais, as formas de acompanhamento e as transformações vividas após a pandemia, com destaque para os aspetos psicossociais. Entre os resultados, destaca-se a presença de elevados níveis de mal-estar juvenil, associados à aceleração dos ritmos sociais, à fragmentação dos laços sociais e ao uso intensivo de dispositivos tecnológicos. Por sua vez, observa-se uma procura por espaços de escuta e apoio emocional face a uma escola que oscila entre a sua função pedagógica e o seu papel de 'contêiner' social. As cenas observadas evidenciam tensões entre o individualismo e a experiência coletiva, e entre as temporalidades juvenis e as lógicas institucionais. A experiência escolar juvenil atual caracteriza-se por uma reconfiguração de sentido, num contexto de elevada imediatez, o que interpela as instituições educativas enquanto espaço formativo, pedagógico e social.

Palavras-chave: experiência; jovens; ensino secundário; temporalidade; mal-estar juvenil; transições escolares

Introducción

La emergencia por COVID-19 del siglo XXI trajo consigo grandes transformaciones en los ámbitos social, político, institucional y tecnológico. Estos cambios generaron importantes afecciones en lo que respecta a la cotidianidad, las experiencias personales y colectivas, y las dinámicas institucionales. En este sentido, es posible vislumbrar cierto proceso de variaciones en cuanto a la idea de *experiencia* como forma de comprender y transitar la realidad social.

Según diversas investigaciones, actualmente predomina una aceleración de los ritmos

vitales, es decir, existe una forma generalizada de alienación social (Rosa, 2016). Además, se identifica que los límites temporales que marcan las diferentes dimensiones de lo social, se encuentran carentes de anclajes y sentidos que logren pausarlo, ralentizar sus tránsitos y habilitar modos de experimentarlo de forma subjetiva. De alguna manera, el presente se plantea en términos inerciales (Carretero, 2003) y la realidad se torna inestable y volátil (Sennett, 2000; Beck, 2001) para los sujetos.

En este contexto, las trayectorias de las juventudes en la escuela secundaria no pueden ser comprendidas como recorridos

estandarizados ni homogéneos. [Martuccelli \(2017\)](#) sostiene que, en las sociedades contemporáneas, se asiste a una singularización creciente de las trayectorias, en la cual es cada vez menos probable encontrar individuos con las mismas experiencias vitales, en los mismos lugares, en los mismos momentos y con las mismas personas.

La diversificación de experiencias se ha vuelto la regla y se consolida un mayor nivel de singularidad como dimensión constitutiva de la vida social. Esta idea resulta central para pensar la experiencia escolar en el presente como tránsito, en el que la escuela secundaria aloja sujetos con historias, condiciones y modos de estar en el mundo cada vez más diversos, lo que presenta mayores desafíos desde el punto de vista del formato institucional, como las formas de acompañamiento para estos tránsitos obligados.

Esta imposición generalizada de asincronía se vio intensificada, especialmente en las instituciones educativas luego del período correspondiente a la pandemia y al aislamiento social, donde el espacio escolar, como lugar de encuentro, desarrollo, formación e inclusión de las juventudes se vio interpelado en sus pilares fundamentales. A partir de la pandemia y la obligación del aislamiento social preventivo, que resultó prolongado, se le puede sumar el acelerado impulso que han tenido las tecnologías y redes sociales durante los últimos años, como parte de una trama de la experiencia juvenil que hoy adquiere ribetes difíciles de comprender y administrar desde lo escolar.

En este trabajo, interesa abordar el hecho de que, en las instituciones escolares, no existió un tiempo de reflexión y duelo acerca de lo sufrido durante la pandemia por sus actores, especialmente por las juventudes. Durante el período de aislamiento social, se registraron múltiples casos de personas que padecieron diversas situaciones ligadas a la soledad, la angustia, la pérdida de familiares o las vivencias cotidianas en un contexto doméstico cargado de malestar y violencia.

En este artículo, se abordan experiencias juveniles en la escuela secundaria de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina (en

adelante CABA) desde dos grandes dimensiones: los límites institucionales (régimen de asistencias, sanciones, promoción y acreditación de saberes) y los espacios de acompañamiento institucional. Interesa analizar, a partir de las voces y perspectivas de las propias juventudes y de docentes y autoridades escolares, cómo perciben y elaboran sus experiencias en el tránsito escolar de nivel secundario, qué situaciones se resaltan de lo acontecido durante la pandemia y qué elementos se vislumbran como líneas de acción para futuras decisiones que deban implementarse en los espacios escolares.

En función de lo expuesto, en el presente trabajo se propone analizar las experiencias escolares de jóvenes en escuelas secundarias de la CABA en el contexto de la pospandemia, mediante la indagación de las formas que adquieren los límites institucionales y los espacios de acompañamiento en la elaboración subjetiva del tránsito escolar y del malestar juvenil. Para ello, se propone relevar las diferentes perspectivas y voces de estudiantes, para conocer sus percepciones sobre el impacto de las transformaciones sociales a partir de la pandemia y la aceleración de los ritmos vitales en la cotidianidad de la escuela secundaria; examinar las formas de los límites institucionales (regímenes de asistencia, sanciones y acreditación de saberes) en la configuración de sus experiencias juveniles; indagar el rol de los espacios de acompañamiento institucional como dispositivos de contención frente a malestares juveniles, e identificar posibles líneas de acción que permitan ofrecer una escuela como espacio de reflexión y formación frente a los desafíos contemporáneos.

Según los testimonios, se parte de la idea de una experiencia escolar juvenil con tintes multifacéticos, en la que conviven dinámicas sociales y escolares de distinto tipo, muchas veces contradictorias o tensionadas entre sí. En relación con algunas escenas escolares, es posible identificar la existencia de momentos de incomodidad y angustia, otros en los que se perciben algunas arbitrariedades por parte de los adultos y se vivencian como injustas y situaciones en las que prima un mayor nivel de placer y disfrute. Sin embargo, se observan

algunos denominadores comunes: la sensación de aceleración del tiempo social, altos niveles de individualismo y un malestar juvenil que, por momentos, desborda el dispositivo escolar, pero que, en muchas ocasiones, es el único lugar donde las juventudes encuentran cierta contención. Así, los momentos pedagógicos quedan relegados a un segundo plano, detrás de situaciones de ansiedad, incomodidad, agresiones físicas o a través de redes o conflictos domiciliarios.

Este análisis permitirá visibilizar algunos de los conflictos presentes en la institución escolar en la actualidad, al tiempo que sugiere pensar en la capacidad que tiene la escuela como espacio de contención, inclusión, desarrollo y formación o como simple contenedor social, en un contexto contemporáneo que presenta múltiples desafíos para pensar la idea de experiencia en las juventudes.

Metodología

La presente investigación se realizó bajo un diseño metodológico cualitativo, con enfoque fenomenológico de la experiencia, en el que los estudiantes asumen el rol de intérpretes e interpeladores de su realidad escolar. El trabajo se basó en la realización de cuatro grupos focales como técnica principal de recolección de datos, complementados con observaciones no participantes y registros de campo. Este trabajo de campo se desarrolló durante el segundo semestre de los años 2023 y 2024, y el primer semestre del año 2025.

La muestra se construyó de forma intencional; por ello, se seleccionaron participantes de distintas instituciones educativas públicas y privadas, de diferentes cursos, con orientaciones diversas y distintas edades, con el propósito de obtener una diversidad de perspectivas sobre las prácticas escolares, las dinámicas institucionales y los devenires de la experiencia juvenil. Los grupos focales se desarrollaron en espacios y horarios provistos por las autoridades escolares y con las autorizaciones correspondientes — consentimiento informado de estudiantes y adultos responsables—.

Cada grupo focal estuvo conformado por entre seis y ocho estudiantes y tuvo una duración

aproximada de una hora. Las sesiones fueron grabadas en audio, previa autorización de las personas participantes, y posteriormente transcritas para su análisis. Se empleó una guía semiestructurada que permitió orientar la conversación en torno a temas vinculados con la experiencia educativa, la relación con las personas adultas, las temporalidades, los espacios de acompañamiento y la percepción del ámbito escolar.

Para el análisis de la información, se aplicó una estrategia de categorización temática deductiva-inductiva (Mejía Navarrete, 2011), la cual se caracteriza por iniciar el trabajo de análisis y categorización con un marco teórico o macrocategorías a modo de guía; posteriormente, mediante un examen exhaustivo y sucesivo de los datos, se elaboran categorías más concretas y se identifican categorías emergentes.

Además, se optó por un enfoque de carácter interpretativo (Denzin y Lincoln, 2018; Flick, 2015), orientado a comprender los significados que las juventudes atribuyen a sus experiencias educativas.

Se procuró establecer un análisis basado en la triangulación de técnicas (grupos focales, observaciones y registros de campo) y una revisión continua entre pares investigadores. En relación con ello, se emplearon los criterios de credibilidad y transferibilidad establecidos por Guba (1989). La credibilidad refiere a que los resultados y las conclusiones se ajusten a la realidad estudiada. Por lo tanto, se procuró una inmersión en el contexto mediante la realización de grupos focales —en profundidad—, observaciones participantes y realización de notas de campo de las dinámicas institucionales. La puesta en revisión por parte de otras personas investigadoras ha oficiado, en gran medida, como instancia para aportar lecturas desde otra dimensión y, por tratarse de otro tipo de informante, ha permitido ofrecer matices a las interpretaciones.

En lo que refiere a la transferibilidad, entendida como el criterio que observa que los resultados obtenidos puedan «proporcionar conocimiento previo en otros contextos de características similares, es decir, pueda aplicarse y utilizarse como información referencial en otros

contextos» (Dorio Alcaraz et al., 2019, p. 282), este trabajo ofrece una descripción exhaustiva de cada una de las fases de la investigación, lo que posibilita que el diseño pueda replicarse en otros contextos, incluidos estudiantes de otras escuelas y/o regiones. Se considera, entonces, que el modo detallado y riguroso en el que se presenta la investigación posibilita la transferencia de este tipo de estudio.

Resultados

Una experiencia en tensión: tres escenas escolares

Escena 1. La escuela como límite

A partir de los testimonios, fue posible identificar una pluralidad de sentidos que configuran la experiencia juvenil en la escuela secundaria actual. En primer lugar, se observó cierto nivel de incomodidad, desde algunas dinámicas escolares que las propias juventudes perciben como injustas o arbitrarias de parte de docentes o cuerpo directivo. En términos generales, mencionan que, en muchos casos, experimentan una falta de criterio común en la organización escolar y académica, es decir, sienten que deben adaptarse a las temporalidades, formas organizativas y disponibilidad de los adultos para poder rendir exámenes o recuperar contenidos de determinadas asignaturas.

En esta línea, se destaca la existencia de cierta anomia institucional, que se puede ver en la discrecionalidad docente al momento de evaluar o disponer espacios de recuperación: «Cada profesor tiene su manejo. Vos tenés que acomodarte para poder rendir la materia. En la instancia de PIA³ hay veces que te dejan rendir, pero otras que no. Eso me parece mal» (Estudiante de cuarto año, escuela secundaria estatal de la CABA, comunicación personal).

A su vez, resulta interesante trazar una relación de contraste entre esta situación descrita en una escuela con un testimonio proveniente de otra institución. En esta última, se reconoce la ausencia de un dispositivo de acompañamiento para que la comunidad estudiantil pueda recuperar las asignaturas y,

así, dar más oportunidades para la promoción y acreditación de algunos saberes, tal como lo expresa la normativa al respecto. En palabras de las personas entrevistada de la comunidad estudiantil:

Esta estrategia de que te arman trabajos prácticos y esas cosas, no pasa acá. Tenés que rendir, si te queda un tema solo de la materia, te la llevás toda. Estaría bueno que, si te llevaste ese contenido, no tengas por qué rendir todo lo que ya aprendiste bien. Rendir solo lo que te quedó. (Estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de la CABA, comunicación personal)

En las instituciones privadas, se puede observar que existe cierta discrepancia en relación a estas instancias de recuperación de saberes y contenidos. Mientras que algunas personas de la comunidad estudiantil y el cuerpo docente lo ven como una buena posibilidad para retomar algunos temas y dar más opciones de aprobación, otras personas lo identifican como un momento que permite facilitar la acreditación de saberes, lo que lo torna en algo negativo.

Los vínculos intergeneracionales en la escuela secundaria siempre han suscitado situaciones de tensiones y resistencias. Esto resulta esperable entre actores con distintas motivaciones, responsabilidades e intereses que buscan compartir una experiencia común —formal y obligatoria— de forma cotidiana. Una misma escena escolar puede generar una multiplicidad de experiencias y, es factible, que cada sujeto le aporte su propia lectura del mismo fenómeno, configurando un escenario de conflicto.

A esta situación de base se le agrega que, en los últimos años, se han intentado, con pocos resultados, diferentes reformas del régimen académico en la Ciudad de Buenos Aires, lo que implica una multiplicidad de dificultades, para docentes, estudiantes, directivos y familias al momento de identificar las diferentes instancias institucionales que delimitan la experiencia individual y colectiva del estar en la escuela. Estos momentos que configuran el dispositivo escolar incluyen instancias evaluativas, estrategias de acompañamiento, espacios de contención emocional, sanciones y códigos de vestimenta.

³ Período de intensificación de aprendizajes.

La institución escolar secundaria, como reflejo de la modernidad, no ha logrado despojarse de sus aspectos burocráticos que implican su funcionamiento diario. Para cualquier gestión es necesaria la participación de múltiples actores (con formaciones, edades, trayectorias, roles e ideologías diferentes), una gran cantidad de papeles, planillas, permisos, autorizaciones y una infinidad de momentos para recuperar contenidos, siglas que denotan programas educativos o instancias formativas y un sinnúmero de superposiciones de criterios pedagógicos para enseñar, evaluar y acompañar las trayectorias escolares, que generan una sensación de experiencia laberíntica de lo escolar y, que, en muchos casos, refuerza la sensación angustiante vinculada al tránsito escolar.

Escena 2. Yo y mi smartphone

En muchas oportunidades, en la escuela secundaria, se identificó que la sola presencia del celular en el aula se percibe como una mosca que zumba en la clase, que molesta y distrae a los docentes. En este caso, se planteó el mismo interrogante para los estudiantes: ¿también es una mosca que zumba? No parece haber una respuesta lineal, ya que, por un lado, algunos estudiantes sostienen que el permiso para utilizar el celular en clase es algo discrecional — una sensación que se señaló anteriormente en relación con las materias a rendir—: «Depende del profesor. Hay profes que se ponen mucho más estrictos» (Estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de la CABA, comunicación personal); por otra parte, asumen que, en muchas ocasiones, no tener el celular, no tener wifi y tener que usar datos propios fomenta el hecho de prestar mayor atención en clase: «Si no tengo el celular, obligadamente tengo que prestar atención. No creo que todos los que usan el celular no prestan atención. El wifi está bloqueado también. Entonces si tenés que usar los datos lo usás menos» (estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de la CABA, comunicación personal).

Se destacan algunas situaciones en las que los estudiantes utilizan el celular y cómo esta conducta inaugura momentos áulicos cargados de cierta tensión, aunque no unívocos. Desde la óptica de las juventudes, el uso del dispositivo

tecnológico, más allá de las indicaciones del docente, se percibe como un asunto de cada uno y «no se puede considerar como falta de respeto» (comunicación personal), «cada uno sabe lo que hace» (comunicación personal). A su vez, reconocen escenas problemáticas, por ejemplo, compañeros de otros cursos que están apostando en plataformas digitales en horario de clase y esto despierta incomodidad en sus pares y docentes: «Nosotros somos tranquilos, pero en el otro curso están golpeando las paredes, gritando todo el tiempo. Eso también es de las apuestas, que van ganando, van ganando y pierden y empiezan a patear la pared» (estudiante de cuarto año, escuela secundaria de gestión estatal de CABA, comunicación personal).

El tema de las apuestas en línea se ha convertido en una problemática con altas repercusiones en Argentina en el último año. Bajo el nombre de ludopatía, se ha reconocido que los juegos de apuestas *online* dejaron de ser un entretenimiento para convertirse en un problema⁴, precisamente, porque se trata de un consumo problemático, en el sentido que ha comenzado a afectar negativamente la salud, la educación y los vínculos. Los propios estudiantes entrevistados perciben que el juego *online* y las apuestas, además de que 'distraen' a otros, «ya pasan a ser un problema» (comunicación personal). Otro joven relata que tiene un amigo de otro curso que «ya en un momento era un montón. Le pide plata a todo el mundo. Por ahí te dan 200 pesos y el pibe quería jugar ya» (estudiante de cuarto año, escuela secundaria de gestión estatal de CABA, comunicación personal).

Otro aspecto relevante acerca del uso del celular está vinculado con la manera en que los estudiantes administran su atención durante la clase y con cómo experimentan el tiempo escolar. Aparece nuevamente una vivencia supuestamente 'colectiva', construida y experimentada como un asunto individual. En algunos casos, los jóvenes señalan que, durante las clases, prefieren realizar otras actividades no vinculadas con estas, como chatear —

⁴ En Argentina, provincias como la de Santa Fe, promulgó en noviembre de 2024 la Ley N°14293, Ley de Prevención y Abordaje Integral de la Ludopatía.

mensajearse con otros— u organizar planes para el momento de la salida.

A su vez, se destaca la posibilidad de estudiar y acceder a determinado material explicativo a través de internet o de distintas plataformas (sobre este tema puede consultar a Piracón y Arias, 2025), lo que permite pensar diversas maneras de apropiarse de la temporalidad escolar y extraescolar, lo que habilita una dimensión con rasgos asincrónicos:

En matemática ya es un tema que a lo mejor lo entiendo más en mi casa o con un video, entonces como que no presto atención y a lo mejor estoy hablando con Luli y como que no sé, estoy creando más desatención para el resto. (Estudiante de quinto año, escuela secundaria privada confesional de la CABA, comunicación personal).

En términos de Rosa (2021), las técnicas y procesos de digitalización han transformado la relación con el mundo; han puesto a disposición casi todo el mundo representado en la conciencia. Se percibe que casi nada se encuentra a más de uno o dos clics de distancia. Con los *smartphones* o las aplicaciones de búsqueda, hoy el conocimiento universal se encuentra al alcance de la mano y acompaña de manera constante la vida cotidiana. Existe una tendencia al *quantified self*, es decir, a medir cuantitativamente todas las expresiones vitales y ponerlas a disposición en términos paramétricos. A partir de esta información, se tiende a modificar los comportamientos y a disminuir o eliminar la resistencia del mundo. Se pasa de una actitud orientada a escuchar y responder al propio cuerpo a otra centrada en calcularlo y dominarlo.

En contrapartida, también hay estudiantes que afirman que, en la escuela, se presentan aspectos importantes y difíciles de recuperar de manera autónoma en casa; es decir, para muchos, en la experiencia escolar se pone en juego algo inédito:

Realmente me importa venir al colegio, porque cuando uno pide las tareas cada uno le pasa lo que tiene en su carpeta, cada uno copia distinto de lo que copió la profesora, entonces eso tal vez descoloca mucho [...].

Entonces no me sirve faltar, es importante venir. (Estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de CABA, comunicación personal)

De sus testimonios también se desprende que este desfasaje temporal lo experimentan con algunos docentes, quienes realizan actividades fuera del horario escolar y se comunican con ellos en otro tiempo que no corresponde con el de la clase: «También hay un poco de abuso de algunos profesores de mandarte cosas y eso un sábado. Se perdieron un poco los límites, la lógica» (estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de la CABA, comunicación personal).

Por otro lado, resulta curioso observar cómo, en muchos casos, se pone el foco en la adicción juvenil a los teléfonos celulares, las redes sociales y, en última instancia, los sitios de apuestas *online*; sin embargo, pocas veces se analiza qué ocurre con los adultos en relación con el uso de la tecnología. Como menciona un estudiante: «A veces son peores los profesores que nosotros. Los profes están muy enganchados en el celu, a veces no nos dan bola» (estudiante de cuarto año, escuela secundaria de gestión estatal de CABA, comunicación personal).

En el anterior testimonio, se identifica una experiencia estudiantil ligada al malestar, con base en su percepción de cierta desatención por parte del adulto, en este caso, del docente, porque este se encuentra «enganchado con el celu». En este contexto, existe una doble demanda por parte de los estudiantes: por un lado, que no sean los únicos señalados como quienes presentan una adicción o un uso problemático del celular, sino que se trata de una situación también extendida entre los adultos, y, por otro, el deseo de que los docentes, durante el horario de clase, puedan prestarles mayor atención, mirarlos y estar más atentos a lo que les sucede, ya que, en muchas ocasiones, el celular constituye un impedimento en este sentido.

Estos rasgos de desvinculación y desanclaje temporal que adopta la interacción entre jóvenes y adultos fue un rasgo propio de la dinámica escolar durante la pandemia, en la cual se habían desdibujado los horarios y los límites

temporales de lo escolar. Pareciera que es una práctica indeseable de parte de muchos jóvenes y que se instaló como habitual en la cotidianidad escolar. El proceso de aceleración social, antes mencionado, establece pautas organizativas de las relaciones sociales e institucionales, en las que los límites, tanto sociales como institucionales, se encuentran desdibujados, en una suerte de imperativo individualista en el que cada quien decide y actúa en función de lo que considera necesario y conveniente para sí mismo. Esta situación, que irrumpió con la pandemia, pero que se ha mantenido de manera sostenida con posterioridad a ella, plantea algunos interrogantes necesarios para las instituciones escolares y los sujetos que las transitan cotidianamente.

En muchas ocasiones, lo que se observa es una escuela secundaria que corre por detrás de los cambios, intentando paliar sus consecuencias negativas; sin embargo, cuando logra responder a una situación, ya han surgido nuevas transformaciones que le exigen otros movimientos y respuestas novedosas. En este sentido, resultaría interesante pensar una institución escolar que dialogue, en una temporalidad presente, con el contexto social, a fin de comprender y acompañar los cambios, y evitar quedar situada en una lógica de urgencia y actuación *ex post facto*.

Escena 3. Más disponibilidad, más psicólogos

Las juventudes de distintas escuelas, en distintos momentos, tienen una demanda similar: piden atención, escucha, acompañamiento, psicólogos disponibles, para contener lo que les pasa, sus problemáticas y sus emociones. En términos de una estudiante: «Queremos más disponibilidad [de psicólogos] porque ponele hay una que viene solo los martes desde las 7 hasta las 10 a. m. Creo que también formarnos para la universidad, yo no tengo idea de nada» (estudiante de quinto año, escuela secundaria de gestión estatal de CABA, comunicación personal).

Al mismo tiempo, existe una sensibilidad, un registro e incluso podría decirse una «denuncia» respecto de los tratos y las formas de actuar de los adultos —docentes y directivos— y de otros estudiantes. ¿Se podría decir que lo que

atañe a lo actitudinal y vincular está a flor de piel? Sobresale lo anímico, psicológico, emotivo y experiencial por encima de cuestiones vinculadas al aprendizaje, aspectos intelectuales o cognitivos, conceptuales o metodológicos.

Para algunas personas, la escuela debe escuchar e intervenir frente a estos casos: «Es un tema importante hoy esto de lo anímico, lo del estado de ánimo» (estudiante de quinto año, escuela secundaria privada-confesional de CABA, comunicación personal); para otras personas, las escenas que presentan emociones crispadas, violentas y que son reflejo de situaciones personales de cada estudiante exceden a la institución escolar; sin embargo, demandan alguna consideración intrainstitucional, tal como lo expresa una estudiante: «Yo creo que hay cosas que tienen que ver con la familia de uno, con algún problema personal que la verdad que no se contemplan. Situaciones personales de ningún tipo» (estudiante quinto año, escuela secundaria privada-confesional de CABA, comunicación personal).

Por último, resulta destacable una sensación compartida por varias de las juventudes de escuela secundaria en la actualidad, donde prevalece una demanda de orden y autoridad. Un joven expresó que muchos estudiantes transgreden algunas reglas porque saben que no va a pasar nada, que se sienten impunes; ante eso, manifestó:

¿Qué puede hacer la institución si desde arriba te están diciendo que no podés echar a un alumno, que no lo podés sacar del colegio? Creo que hay que aprender a poner ciertos límites en la sociedad, aprender a respetar la libertad del otro también, no me parece que tenga tanto que ver la institución en sí, sino algo más grande. (Estudiante de cuarto año, escuela secundaria de gestión estatal de CABA, comunicación personal).

¿Se podría decir que lo que tradicionalmente no ha tenido lugar en la escuela, lo actitudinal-emocional, hoy se ha convertido en protagónico? ¿O quizás siempre estuvo y en la actualidad hay una exigencia y necesidad por darle lugar, sistematicidad, reflexión y conocimiento como condición de posibilidad para los aprendizajes?

Discusión

Cambios, aceleración y algoritmos: una experiencia disminuida

Se parte de una idea de *experiencia* como algo que implica un proceso simultáneo entre la individualidad y lo social, en un contexto sociocultural e histórico determinado. De alguna forma representa una situación que comprende un costado vivencial en la persona, esto es un aspecto que excede el lenguaje y la capacidad enunciativa del sujeto para describir un hecho o situación. Por ello, se piensa en una instancia en la que se produce un desborde de aquello que puede ser referido en términos comunicativos (Jay, 2009). La experiencia es siempre subjetiva, contextual, provisoria y sensible (Larrosa, 2006).

En la actualidad, se vive en una época en la que predomina una crisis de la experiencia. Un síntoma (y situación paradójica) de ello es que hay una abundancia de ofertas ligadas a «vivir experiencias». Existe un mercado amplio en el que se vende la posibilidad de vivir una experiencia, porque, en general, las personas se han quedado sin demasiadas herramientas para poder elaborarlas de forma autónoma o con otros.

En términos de Rosa (2021), la modernidad está culturalmente orientada y estructuralmente constreñida por su complejidad institucional a hacer calculable, dominable, predecible y disponible el mundo, lo cual lo despoja de su capacidad de resonancia y experimentación. En términos de Han (2015), «la aceleración y la sobreabundancia de estímulos conducen a una pobreza de la experiencia que impide la contemplación, el silencio y la escucha» (p. 18).

Este diagnóstico adquiere un matiz específico cuando se lo lee desde las trayectorias juveniles contemporáneas. Martuccelli (2017) señala que la condición social moderna contemporánea está marcada por una dinámica entre lo común y lo singular que redefine la forma en que los individuos transitan las instituciones. La singularización creciente de las trayectorias implica que cada sujeto construye un itinerario propio, incluso cuando comparte el mismo espacio institucional. Esto tiene consecuencias

directas sobre cómo se habita y transita la escuela secundaria. Los tránsitos escolares, que emergen de los testimonios relevados en esta investigación, no reflejan un patrón único, sino una pluralidad de modos de estar y de darle sentido a la experiencia educativa. La escena de la escuela como espacio experiencial común y compartido ha dejado espacio para la particularidad de cada trayectoria.

Según Benjamin (1991), la crisis de la experiencia se basa en que la gente que no se aburre no puede contar historias. Siguiendo al filósofo alemán, podemos decir que, casi un siglo después, no ha perdido vigencia su idea, enmarcada en el contexto de entreguerras y una decadencia de la modernidad. Actualmente, es notorio observar que hay una evitación constante al aburrimiento. Predomina un conjunto de información, imágenes y discursos acartonados que configura un estado de sobreestimulación que no admite espacios para el aburrimiento. En este sentido, los teléfonos celulares y las redes sociales han colaborado en gran medida.

Benjamin (1991) profundiza en este aspecto de la crisis de la experiencia y lo enlaza con la crisis de la posibilidad de narrar como manera de experimentar el mundo y las relaciones comunitarias. El filósofo destaca que la capacidad de narrar se pierde cuando las historias dejan de ser retenidas y predomina una imposibilidad de escuchar, porque todo debe ser breve e inmediato (Jay, 2009). Benjamin concluye su reflexión diciendo que se ha reemplazado el relato por la información y, a su vez, esta por la sensación, lo cual refleja una atrofia progresiva de la capacidad de la experiencia.

Para Arendt (1993), la experiencia deja de ser posible cuando el sujeto no logra pensar lo que hace o lo que le ocurre. La autora concibe la experiencia como un «diálogo silencioso del yo consigo mismo, que es condición para que la experiencia adquiera sentido» (p. 12).

Interesa profundizar en relación a la idea de experiencia, vinculándola con las experiencias que desarrollan los sectores sociales juveniles en el contexto escolar, las cuales contemplan diferentes matices y tramas que las distancian de otros grupos etarios. A su vez, dentro del grupo mencionado, es posible identificar

diferentes modos de experimentar situaciones similares, lo que permite pensar en diversas experiencias y no en un patrón universal que pudiera condensarlas a todas. En estas se destacan ciertos rasgos vinculados con la inmediatez y la instantaneidad como elementos organizadores de la sociabilidad (Núñez, 2018; 2023). Se puede observar que sus modos de pensar la experiencia están atravesados por ciertos rasgos de atemporalidad, es decir, un estado en el cual la percepción del tiempo puede tornarse inconmensurable o vertiginosa (Armella y Dafuncho, 2015), dependiendo de las circunstancias y propuestas escolares; pero también de su experiencia individual acerca de un fenómeno que acontece dentro de los límites escolares.

Aquí se encuentra el carácter multifacético de la experiencia juvenil, que se diferencia en dos aspectos: entre las propias juventudes, que experimentan las mismas situaciones de una manera totalmente distinta, y entre las juventudes y los adultos, que conviven en el ámbito escolar con sus estudiantes y, en muchos casos, vivencian algunas dinámicas de un modo contrastante.

Interesa mostrar las complejas características institucionales de las escuelas secundarias de la actualidad, donde se presenta un dispositivo escolar que, con un formato institucional similar al que tenía antes de la pandemia, se propone como espacio articulador de las diferentes experiencias de los actores involucrados, en un contexto social signado por la incertidumbre, la ansiedad, problemas socioeconómicos y desigualdad, por mencionar algunos, lo cual constituye un panorama con altos niveles de conflicto social.

Estas cuestiones repercuten notablemente en el sistema educativo en su conjunto, el cual también atravesó diversas transformaciones y movimientos, sin demasiados criterios al respecto. En los últimos años, en Argentina, se han observado numerosos cambios en la escuela secundaria. Algunas de dichas iniciativas incluyen: la extensión del nivel, el aumento de la matrícula y su obligatoriedad, pero también se observan modificaciones en cuanto al régimen de asistencia, la promoción de asignaturas, los aspectos disciplinarios, el código de vestimenta y

las estrategias de acompañamiento institucional. Esto trajo aparejado una modificación sustancial en relación con las formas que adopta la idea de experiencia vital y escolar en su conjunto.

En este punto, se presenta la idea de «escuela contenedor», entendida como un espacio escolar que pretende alojar, contener y resolver muchos de los conflictos generados en su exterior, pero que encuentran en la escuela una referencia social a través de la cual puede canalizarse ese malestar.

Una de las situaciones que generan mayor nivel de cambio e incomodidad dentro de las escuelas es la invasión de los teléfonos celulares inteligentes. Actualmente, casi la totalidad de las juventudes cuenta con un teléfono propio, el cual los acompaña durante toda su jornada escolar y también en sus hogares o espacios de recreación. Este dispositivo tiene múltiples funciones que exceden la función original de un teléfono: comunicarse con otra persona (en él convergen otros dispositivos como radio, televisor, computadora, cámara fotográfica, billetera, entre otras). Sobre todo, se trata de un dispositivo mediante el cual se recibe mucha información en poco tiempo y es una vía de entrada de contenido de todo tipo: entretiene, informa y también dispersa o sorprende. Además, genera múltiples sensaciones al leer o escuchar algo que «conmueve».

A partir de estos cambios tecnológicos y su irrupción en la escena escolar, es posible identificar una extendida digitalización de los vínculos dentro del escenario escolar, entre jóvenes y adultos, lo que modifica sustancialmente la concepción de experiencia. Los estímulos y consumos culturales que se presentan, dentro y fuera del ámbito escolar, compiten y resultan, por momentos, más atractivos que las opciones disponibles en los espacios formativos.

Por otra parte, con estos dispositivos la distinción de «tiempos para» (estudiar, ocio, trabajo) se superponen y se confunden, pierden su especificidad y demandan del sujeto un estar en varias tareas a la vez sin estar demasiado (un estar o experiencia como la que se viene describiendo) en ninguna. De algún modo, se asiste a una época de movimiento y novedad

constante, en la que la acción del algoritmo *acaricia y piropea* a los usuarios, sean jóvenes o no; ofrecen una versión personalizada de la realidad, al tiempo que bloquea la pluralidad de ideas y el desacuerdo, lo que deviene en un condicionamiento de los márgenes de libertad (Gabelas Barroso et al. 2023) y un aumento de las expresiones de intolerancia y odio, que se agudizan bajo el anonimato de las redes sociales.

Sumado a esto, la realidad se torna vertiginosa, todo debe ser instantáneo y desechable, y cualquier saber es factible de encontrarse en la IA en pocos segundos y de forma atractiva. La experiencia del aprendizaje áulico ha sido completamente trastocada por la competencia tecnológica y la escuela aún no sabe cómo responder, por momentos, solo contiene.

Individual y sensible: las emociones como evidencias

Vivimos en un presente donde lo emocional cobra protagonismo frente a otras facetas de la experiencia humana, en el sentido de pensar formas de observar, reflexionar, conocer y gestionar. Las emociones adoptan un valor y lugar predominante e indiscutible, de acuerdo con lo que algunos estudios identifican como un «imaginario epocal emocionalizado» (Sorondo y Abramowski, 2022).

Lo que acontece como sujetos se traduce en términos de una experiencia personal con valor en sí mismo y legítimo frente a otros. De allí que la experiencia individual se convierta en el código por excelencia para leer lo que sucede, en un sentido banal del término, pero que exalta su aspecto más sensible. Desde el punto de vista personal, no se trata de invalidar los aspectos emocionales de las personas ante determinados sucesos que son vivenciados con cierta intensidad, sino más bien poder discutir si es conveniente poner en primer plano lo emocional y darle una entidad absoluta, y postergar procesos reflexivos y comunitarios que también ocurren alrededor de estas experiencias íntimas. De acuerdo con Viotti (2020):

La experiencia atraviesa la literatura de autoayuda y las técnicas de autoconocimiento, pero también la nueva pedagogía y hasta el

boom del género autobiográfico. El cuerpo y la vivencia son términos que hacen a toda una retórica del instante y lo fluido. (párr. 17)

La construcción del terreno de lo íntimo cobra protagonismo y hace parte del clima contemporáneo de la experiencia subjetiva de cada persona, como fundamento de evidencia, de legitimación y de verdad. El propio caso, o la red cercana, basta para consagrarlo como digno de ser observado y valorado.

En estrecho vínculo con lo dicho y llevado al campo educativo, las emociones han ganado terreno en los últimos años. Incluso la educación emocional (EE) aparece hoy como un contenido escolar en disputa: demandado y requerido por muchas personas y al mismo tiempo denunciado y criticado por un supuesto matiz neoliberal y capitalista de la educación. A ello se le suma el debate que genera esta propuesta educativa (EE) por su relación y posible reemplazo de la educación sexual integral (ESI). Lo cierto es que, según algunos estudios (Sorondo y Abramowski, 2022), se observa que, en ambas propuestas, se le da un lugar central a lo afectivo, a lo emocional y a lo vivencial. Esto puede leerse como un reflejo de un «ethos epocal emocionalizado» (Sorondo y Abramowski, 2022) que termina por anteponer el sentir individual sobre otros registros normativos, sociales o éticos.

En el marco de este ethos contemporáneo, las emociones se anteponen e imponen como variable determinante en los discursos y las prácticas, en la formulación de problemas y en la búsqueda de soluciones, pues se les ha adjudicado no solo valor expresivo, sino también epistémico (Illouz, 2019b). De este modo, la argumentación emocional asume un carácter explicativo y se constituye en un repositorio de verdad que estaría instalando una vía de legitimación en sí misma, de tipo autorreferencial: si el yo “siente” “auténticamente” lo que dice, hace o piensa, no habría espacio para cuestionamientos, disensos o impugnaciones. (Sorondo y Abramowski, 2022, p. 34)

Según Sorondo y Abramowski (2022), la psicología fue adquiriendo un lugar central a lo largo del siglo XX, lo que permite comprender cómo se configuró esta noción de subjetividad:

una subjetividad que se observa a sí misma, se preocupa por sí, se ocupa de conocer sus emociones y sentimientos, y permanece ensimismada. Se preguntan las autoras:

¿Qué lugar queda para la producción de lo común, lo colectivo y lo público en la escuela, cuando lo valioso se ubica en el plano de lo emocional, personal e intransferible? ¿Asistimos a un declive de la experiencia social y pública en el marco de esta tendencia a priorizar la dimensión de lo íntimo en la escuela? (Sorondo y Abramowski, 2022, p. 56)

La escuela como espacio social, de lo común y público, podría valerse de otros criterios más amplios, debatidos y acordados, basados en procesos de legitimación, más allá del lugar que puedan tener las experiencias emocionales de cada uno de los actores que la construyen. De otro modo, se observan escuelas a las que asiste una multiplicidad de sujetos fragmentados y posicionados desde islas individuales, que buscan imponer sus estados emocionales por encima de los de los demás y demandan una escucha y atención inmediatas, lo que configura una institución con cada vez menos rasgos pedagógicos y sociales, y con mayores tintes psicológicos.

Conclusiones

Una experiencia on demand

A partir de lo analizado previamente, es posible distinguir ciertos modos de transitar y experimentar lo escolar por parte de las juventudes de los últimos años de la escuela secundaria en la CABA. Quizás son herencia de las formas individualistas y autoadministradas que dejó la pandemia, en la que se expuso cierta prevalencia del sujeto autónomo y autosuficiente, que logra distinguir y regular los diferentes momentos escolares y extraescolares, en una postura de realización personal, en la que no resulta necesaria la intervención externa ni institucional para marcar los ritmos y espacios necesarios del proceso de enseñanza y aprendizaje.

De algún modo, predomina un rasgo de la experiencia asociado a un factor individual, y

la presencia e intervención de un otro —adulto, regla o dinámica institucional/escolar— genera malestar. A su vez, se impone el predominio de la gratificación personal e inmediata como forma de pensar la experiencia: en el aquí y ahora no hay tiempo que perder. Esto puede observarse en jóvenes y en adultos, donde aparece una idea compartida según la cual solo importa el tiempo presente para elaborar un sentido de experiencia subjetiva e individualista que no admite postergaciones ni una temporalidad extendida orientada al alcance de determinados propósitos.

No obstante, estas experiencias escolares marcadas por una forma de estar y hacer individual no llegan a transmitirse por estudiantes como acciones individualistas en un sentido asociado a la competencia o rivalidad entre ellos. Más bien prima un modo de hacer y pensar individualista en el sentido mismo en que este término es definido como una «tendencia a pensar y actuar con independencia de los demás, o sin sujetarse a normas generales» (Real Academia Española, 2014, s.p.).

Se puede suponer que se trata de modos contemporáneos de transitar la escolaridad, desde nuevas lógicas y tiempos que (dis)ponen las aplicaciones, las redes sociales y los dispositivos. Época del *clic*, del *seguir*, del *siguiendo*, del *dejar de seguir*, del *subir* (fotos/tweet) y de *bajar* cuando se desee. En el caso de los celulares, es conocido que es más que un teléfono (Kohan, 2022). El celular hace presente a un otro que está a distancia y ausente, crea nuevas maneras de hablar, de escuchar y de interactuar, pero, a su vez, distancia a los que se encuentran más cercanos a nosotros y obstaculiza, muchas veces, la generación de vínculos y una experiencia escolar, cotidiana y común dotada de componentes colectivos.

La experiencia escolar, vista desde los relatos de los propios estudiantes, es ambivalente y polimorfa. Como toda experiencia, lo subjetivo ocupa un lugar central, donde predominan la sensibilidad, lo provisorio y lo espontáneo y, desde allí, se observa y resignifica lo vivido. Las dinámicas escolares no escapan a esta lógica y se desarrollan a partir de ciertas tensiones y contradicciones. Según la lente desde la cual se observen las experiencias relevadas, estas

podrán presentar mayores niveles de malestar o, por el contrario, remitir a situaciones más vinculadas con el disfrute, el compañerismo y el aprendizaje.

Algunas de las preguntas que se desprenden de este trabajo para pensar la experiencia escolar desde los relatos juveniles son las siguientes: ¿cuánto de lo colectivo y común caracteriza a sus experiencias? ¿En qué medida se impone la individualidad como forma de estar en la escuela? La experiencia escolar, como una dinámica subjetiva y común, se nutre de todos estos elementos. Es posible identificar instancias de suma individualidad y autogestión de lo escolar como tal y, en otros casos, predomina una experiencia de lo colectivo, aquello que se gestiona y comparte con otros.

Algunas ideas que se extraen de este trabajo son las reglas escolares no resultan ni tan estrictas ni tan claras para toda la comunidad estudiantil. Esto se observa, por ejemplo, en el uso del celular, en los espacios de recuperación de contenidos y en relación con el acompañamiento docente o de otros actores institucionales hacia los estudiantes. La experiencia escolar es relatada como inédita por muchas juventudes y, al mismo tiempo, por otras como reemplazable por un video de YouTube, razón por la cual consideran que no resulta necesario prestar atención a la clase.

En otro sentido, cabe preguntarse: ¿funciona la escuela como una app en la que cada persona consume y selecciona aquello que le interesa?, ¿es un síntoma de la época esperar una educación *on demand*, una educación «a la carta»? o, por el contrario, ¿las juventudes buscan y exigen de la escuela una mayor institucionalidad, acuerdos más claros, consensuados y equitativos, y rituales que otorguen estabilidad?

Se piensa en una escuela secundaria inserta en un contexto social incómodo, que habilite el encuentro de diferentes actores y permita el diálogo entre sensibilidades heterogéneas. Existe la certeza de que lo escolar conserva algo vinculado a lo inédito, que aún consigue movilizar y conmover a quienes transitan la escuela a diario. Sin embargo, se cree que después de la pandemia se reconfiguró el tablero de juego y, a veces, resulta necesario tomar distancia y

alejarse momentáneamente de la realidad para ganar en perspectiva y lucidez.

En este nuevo escenario, se considera necesaria la participación y responsabilidad de los diferentes actores escolares y la sociedad en su conjunto para repensar la experiencia escolar del presente y diseñar posibilidades a futuro.

Conflicto de interés

Los autores declaran no tener conflictos de interés financieros, personales, intelectuales. Se condena toda forma de discriminación racista, religiosa u otra.

Responsabilidades éticas

Este trabajo se rigió por los siguientes principios éticos, relevantes de toda investigación cualitativa (Dorio Alcaraz et al., 2019):

- Aceptabilidad ética del fenómeno a estudiar: en el caso de la presente investigación, el objeto de estudio tuvo implicaciones éticas, porque priorizó el interés y la voz de las juventudes menores de edad, lo que se fundamenta en los derechos del niño y adolescentes.
- Consentimiento informado: establecimiento de una relación ética con las personas participantes. En esta investigación se informó previamente a las personas participantes sobre el objeto de estudio, la metodología, las características y tiempos. Se les brindó un documento en el cual se les solicitaba su decisión de participar voluntariamente en la investigación y la autorización de la familia de los menores de edad.
- Privacidad y confidencialidad: la investigación garantizó su anonimato y el de la institución educativa.
- Autenticidad en la escritura de la investigación: la escritura de este trabajo remite constantemente a las referencias bibliográficas, de manera directa e indirecta, así como a los datos recogidos en el trabajo de campo. Las transcripciones son fieles a lo expresado por las personas participantes.

Fuentes de financiación

El presente trabajo no contó con ninguna fuente de financiación.

Referencias

- Arendt, H. (1993). *La condición humana* (R. Gil Novales, Trad.). Paidós.
- Armella, J. y Dafuncho, S. (2015). Los cuerpos en la cultura, la cultura en los cuerpos: Sobre las (nuevas) formas de habitar la escuela. *Educação & Sociedade*, 36(133), 1079-1095. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302015140391>
- Beck, U. (2001). *La sociedad del riesgo*. Paidós.
- Benjamin, W. (1991). *Para una crítica de la violencia y otros ensayos* (R. Blatt, Trad.). Taurus.
- Carretero, Á. (2003). Postmodernidad e imaginario. Una aproximación teórica. *Foro Interno*, (3), 87-101.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Coords.). (2018). *El campo de la investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa* (Vol. I; 4.ª ed.; C. Pavón, Trad.). Gedisa.
- Dorio Alcaraz I., Sabariego Puig, M, Massot Lafon, I., (2019). Características generales de la investigación cualitativa. En Bisquerra Alzina R. (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 267-284). Editorial Muralla.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.; M. L. López, Trad.). Morata.
- Gabelas Barroso, J. A., García-Marín, D., y Aparici, R. (Coords.). (2023). *La invasión del algoritmo*. Gedisa.
- Guba, E. G. (1989). *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. Akal.
- Han, B.-C. (2015). *El aroma del tiempo: Un ensayo filosófico sobre el arte de demorarse* (P. Kuffer, Trad.). Herder.
- Jay, M. (2009). *Cantos de experiencia. Variaciones modernas sobre un tema universal*. Paidós.
- Kohan, M. (2022). *¿Hola? Un réquiem para el teléfono*. Godot.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma. Revista de Psicología i Ciències de l'Educació*, (19), 87-112.
- Martuccelli, D. (2017). La nueva dinámica de la condición social moderna. *Revista de Sociología*, 32(1), 89-105. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2017.47887>
- Mejía Navarrete, J. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*, (1), 47-60. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5275948>
- Núñez, P. (2018). Alteraciones de la temporalidad: las acciones políticas juveniles y la reconfiguración del orden escolar. *Dialogia*, 29, 181-194. <https://doi.org/10.5585/dialogia.N29.8269>
- Núñez, P. (2023). *Hoy es mañana. Reflexiones sobre tiempo, escuela y jóvenes*. Aique.
- Piracón, J., Arias, V. (2025). Ser estudiantes es también mirar videos y compartir fotos. En P. Núñez y L. Litichever (Coords), *Educación en tiempos incómodos. Apuntes sobre jóvenes, escuela y universidad*. Editorial El colectivo.
- Real Academia Española (RAE). (2014). Individualismo. En *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). <https://dle.rae.es/individualismo>
- Rosa, H. (2016). *Alienación y aceleración. Hacia una teoría crítica de la temporalidad en la modernidad tardía*. Katz.
- Rosa, H. (2021). *Lo indisponible* (A. Gros, Trad.). Herder.
- Sennett, R. (2000). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama.

Sorondo, J. y Abramowski, A. L. (2022). Las emociones en la Educación Sexual Integral y la Educación Emocional. Tensiones y entrecruzamientos en el marco de un ethos epocal emocionalizado. *Revista de Educación*, (25.1), 29-62. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/5827

Viotti, N. (2020, 1 septiembre). El negacionismo científico en la pandemia. Desconfío. *Revista Anfibia*. <https://www.revistaanfibia.com/negacionismo-cientifico-desconfio/>

Contribución

Los autores contribuyeron de igual manera en la elaboración del manuscrito, lo leyeron y aprobaron.

Declaración uso IA

En la elaboración de este artículo, los autores utilizaron la herramienta 'Chatgpt' para ajustar la **redacción**. Después del uso de esta herramienta, los autores revisaron y modificaron cuidadosamente el contenido; por lo tanto, asumen la responsabilidad total de la publicación.