



Lazos afectivos y emotividades en la experiencia estudiantil. Resultados de un estudio socioeducativo en escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires

Affective Bonds and Emotionality in the Student Experience. Results of a Socio-Educational Study in Secondary Schools in The Province of Buenos Aires

KAPLAN, Carina V.¹, SULCA, Elisa Martina de los Ángeles² y SZAPU, Ezequiel³

Kaplan, C.V., Sulca, E. M. y Szapu, E. (2026). Lazos afectivos y emotividades en la experiencia estudiantil. Resultados de un estudio socioeducativo en escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires. *RELAPAE*, (24), pp. 55-69.

Resumen

Este artículo examina las emotividades y lazos afectivos que estructuran las y los estudiantes en la convivencia escolar. Los datos que se analizan fueron obtenidos mediante una encuesta aplicada a 4023 estudiantes que asisten a establecimientos educativos estatales de nivel secundario de educación común y técnica de zonas urbanas de la provincia de Buenos Aires con alto índice de vulnerabilidad social.

El foco de este escrito está puesto en el análisis de las respuestas obtenidas referidas a las experiencias emocionales en la vida escolar y a los actores con los que las y los jóvenes conversan sobre su malestar en las escuelas. Se retoman las percepciones de las y los estudiantes según su género y trayectoria escolar.

Entre los principales hallazgos, es dable mencionar que un alto porcentaje de las y los encuestadas/os señala que en el ámbito escolar se sienten bien y en compañía. Si bien la gran mayoría expresa sentirse feliz en la escuela todo el tiempo, la mayor parte del tiempo o muy a menudo, un número menor de jóvenes manifiesta que eso no ocurre nunca o casi nunca. Frente al sentimiento de malestar que puede tomar lugar en la experiencia estudiantil, los pares generacionales constituyen el principal soporte afectivo.

Palabras Clave: Lazos afectivos, experiencias emocionales, trayectorias escolares, géneros, educación secundaria.

Abstract

This article examines the emotional and emotional bonds that structure students' school life. The data analyzed were obtained through a survey of 4,023 students attending public secondary schools, both regular and technical, in urban areas of the province of Buenos Aires with a high index of social vulnerability.

The focus of this article is on the analysis of the responses obtained regarding emotional experiences in school life and the actors with whom young people discuss their discomfort at school. The article examines students' perceptions based on their gender and academic background.

Among the main findings, it is worth mentioning that a high percentage of those surveyed indicate that they feel good and in company in the school environment. While the vast majority report feeling happy at school all the time, most of the time, or very often, a smaller number of young people report that this never or almost never occurs. Faced with the feeling of discomfort that can arise during the student experience, generational peers constitute the main emotional support.

Keywords: Affective ties, emotional experiences, school trajectories, genders, secondary education.

¹ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de la Plata - Universidad de Buenos Aires, Argentina / kaplancarina@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0003-3896-4318>

² Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad Nacional de Salta, Argentina / elysulca@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0002-8428-8325>

³ Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires, Argentina / soysapu@gmail.com / <https://orcid.org/0000-0001-6136-9352>

Introducción

Las emociones son relaciones que se organizan según un contexto social e histórico particular y se interiorizan de forma inconsciente, conformando un *habitus* (Kaplan, 2023). Eva Illouz (2010) argumenta que la afectividad es “el eslabón que conecta a la estructura con la agencia personal” (p.23). Bajo esta perspectiva las emociones comprenden una dimensión estructurante de la vida social y, en particular, de las experiencias escolares. Acceder a ellas a través del discurso es una posibilidad para aproximarnos a las formas en las que las y los estudiantes significan el mundo desde su condición etaria, de género y de clase. Como advierte Norbert Elias (1998), lo social se inscribe en el orden de lo sensible, de modo que comprender el mundo subjetivo es, al mismo tiempo, una forma de comprender el orden social.

Desde una perspectiva epistemológica relacional y de largo plazo sostenemos que la estructura afectiva no es una formación dada, sino que es el resultado de procesos de transformación cultural y de interacción cotidiana. Así, las disposiciones para sentir son aprendidas y estructuran un *habitus emotivo* (Kaplan, 2023). Para Illouz (2010), dicho *habitus* se construye y opera en función de las posiciones sociales que los sujetos ocupan en el entramado estructural.

El *habitus* emocional se encuentra en la intersección entre tres dominios de la experiencia social: la interaccional, la corporal y la lingüística. El *habitus* emocional conforma los modos en como las propias emociones son expresadas corporal y verbalmente y utilizadas a su vez para negociar en interacciones sociales (Illouz, 2010, p.272)

Abordar la afectividad como un dato de la cultura supone considerar los vínculos sociales y la historia de los sujetos (Le Breton, 1999). La subjetividad estudiantil se ancla en la materialidad de la escuela y en los lazos que se entranan en su interior. Es decir, “los mecanismos objetivos de eliminación y de orientación se entrelazan con las disposiciones subjetivas que enmarcan el campo de los posibles” (Kaplan, 2023, p.139).

En la célebre obra *La vida en las aulas* (1992), Philip Jackson dedica un capítulo al análisis de los sentimientos de las y los estudiantes en el cotidiano escolar. Argumenta que el entramado de las experiencias está constituido por placeres, sinsabores y ambivalencias afectivas. Basta con recurrir a nuestra memoria escolar para encontrar momentos de júbilo y de honduras de la desesperación (Jackson, 1992). Nadie puede volver sobre los recuerdos en la escuela y afirmar que fuesen completamente malos o felices. Dicotomizar las experiencias afectivas nos lleva a perder de vista los matices inherentes a su complejidad.

La escuela es una institución compleja y los alumnos son seres complejos. Con seguridad no todos los chicos que se manifiestan “a favor” de la escuela lo están inequívocamente, ni tampoco todos los estudiantes cuya respuesta se coloca en la columna del “no” en un sondeo de opiniones están hartos de todo lo que sea educativo. Para entender más plenamente la información proporcionada por esta burda clasificación de los estudiantes debemos llegar a una consideración de la variabilidad que probablemente existe en ambas bandas de la dicotomía me gusta-no me gusta. En otras palabras, tenemos que añadir matices de grises a la imagen en blanco y negro (Jackson, 1992, p.94).

A las y los estudiantes les suele agradar algunos aspectos de la vida en la escuela y les desagradan otros. Sus experiencias escolares están marcadas por una “combinación de sentimientos”, una ambivalencia afectiva constante e inevitable frente a la falta de correspondencia entre los deseos, necesidades, demandas y expectativas personales y de la institución escolar. Esto significa, “que a veces querrá realizar las tareas que se le asignan y en otras ocasiones no. En la condición primera experimentará un cierto grado de placer y, en la otra, de malestar” (Jackson, 1992, p.100).

Nos distanciamos de los binarismos y jerarquizaciones emocionales que remiten a lo positivo y lo negativo, a lo bueno y lo malo. Sostenemos que en los vínculos de intersubjetividad se construyen redes afectivas integradas por sentimientos contradictorios que coexisten y se movilizan en el devenir de la sociodinámica de los vínculos (Kaplan, 2022). Posicionarnos desde la noción de red, trama o tejido para comprender las emociones estudiantiles posibilita interpretar, reconocer y validar qué y cómo se sienten las y los estudiantes en su experiencia escolar.

Para Dubet y Martuccelli (1998), “las experiencias escolares se construyen como en la vertiente subjetiva del sistema escolar” (p.14). Esto significa que la escuela opera más allá del currículum formal y de las normas explícitas, y que además produce en las y los estudiantes formas de subjetivación a través de la estructuración de lazos afectivos. Son ellos y ellas quienes “fabrican” sus experiencias a través de los vínculos con sus pares y otros actores de la escuela, elaboran estrategias no solo para adaptarse, sino también para resistir al sistema educativo, constituyéndose así en

partícipes de procesos de agenciamiento. Como señalan los autores, “las amistades y los noviazgos, los entusiasmos y las heridas, los fracasos y los éxitos participan de la formación de los individuos” (Dubet y Martuccelli, 1998, p. 14). Entonces, desde la perspectiva estudiantil, la escuela puede ser vivida como un espacio con sentido, pero también como una institución desprovista de significado. Por ello, Dubet (2013) sostiene que comprender las experiencias, “es comprender al individuo y su manera de metabolizar lo social y producirlo” (p. 189).

La experiencia escolar, en este marco, se configura a partir de tres lógicas de acción que se entrelazan de manera dinámica (Dubet y Martuccelli, 1998). La primera es la lógica de integración que refiere a la interiorización de normas y valores escolares orientados a la reproducción del orden institucional y social. En este plano, las y los estudiantes adhieren a las expectativas institucionales como parte de su proceso formativo, aceptando las reglas como legítimas. La segunda es la lógica de estrategia, vinculada a una racionalidad instrumental mediante la cual los sujetos reconocen las reglas del juego escolar y las utilizan como herramientas para alcanzar fines personales, tales como aprobar materias, obtener certificados o evitar sanciones, por lo que el vínculo con la escuela se construye más en términos de cálculo y eficacia que de adhesión. La tercera es la lógica de subjetivación, que remite a las interpretaciones y significaciones de las y los estudiantes sobre el mundo escolar, donde las identificaciones, entusiasmos, rechazos o malestares pueden entrar en tensión tanto con las normas institucionales, así como con las propias estrategias adaptativas.

Las experiencias escolares están atravesadas por condiciones sociales de producción que no son elegidas ni plenamente controlables por las y los estudiantes; pero también por condiciones subjetivas desde las cuales éstos atribuyen sentidos, construyen expectativas y tensionan las estructuras escolares (Kaplan, 2023). Esta doble dimensión -estructural y subjetiva- de las experiencias escolares resultan de la relación dinámica entre lo instituido, lo establecido y las afectividades estudiantiles.

Marco metodológico

Los hallazgos surgen de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”⁴, realizada en el marco de un estudio socioeducativo con enfoque cualitativo (Porta y Silva, 2003) y un diseño interpretativo de doble proceso que incluye las interpretaciones que las y los jóvenes construyen sobre su experiencia escolar y el modo en que como investigadores analizamos la construcción de tales puntos de vista (Vain, 2012). Con el propósito de comprender las experiencias emocionales de las y los estudiantes y sus relaciones con la producción de las violencias en la escuela secundaria, planteamos los siguientes interrogantes: ¿Qué modos de estructuración subjetiva construyen las y los estudiantes en su experiencia escolar? ¿Qué papel ocupan las emociones en las relaciones de poder entre grupos de pares? ¿Cómo juega la emotividad en los vínculos conflictivos que devienen en violencia?

En la investigación de corte cualitativa comprender implica interpretar el mundo simbólico constituido por experiencias, representaciones, emociones y comportamientos que se entretajan en la trama vincular del cotidiano (Kaplan y García, 2023). Para ello, se diseñó y aplicó una encuesta a estudiantes de escuelas secundarias con el fin de realizar un “sondeo exploratorio de actitudes, creencias y opiniones” (Archenti, 2007, p. 203) con relación a su experiencia en la escuela.

La encuesta -administrada en formato digital a través de la plataforma SurveyMonkey- fue respondida por 4.023 jóvenes que asisten a escuelas secundarias estatales de educación común y técnica, situadas en zonas urbanas de la provincia de Buenos Aires, caracterizadas por un alto índice de vulnerabilidad social. Se trata de una muestra intencional basada en criterios de accesibilidad y construida a partir de la disposición de los equipos directivos y de supervisores escolares para la distribución del instrumento entre el estudiantado.

La encuesta se estructuró en torno a cinco dimensiones: datos sociodemográficos; percepciones sobre las emociones en la escuela, expresiones de violencia y conflictos escolares, formas de tramitación del dolor social en la escuela y sentimientos anticipatorios vinculados al futuro. El instrumento combinó preguntas cerradas (de tipo dicotómico o de

⁴ La encuesta “Los sentimientos en la escuela” se realizó en el marco de los Proyectos de investigación: UBACYT 20020220300119BA: “Las violencias en la escuela como dolor social. Un estudio sobre las sensibilidades de jóvenes estudiantes secundarios de la Provincia de Buenos Aires” y, PIP-CONICET 11220200102508CO: “Las transformaciones sociohistóricas en la sensibilidad y la construcción de experiencias emocionales de jóvenes estudiantes. Un estudio en escuelas secundarias urbano-periféricas de la provincia de Buenos Aires”. Ambos se enmarcan en el Programa de Investigación “Transformaciones Sociales, Subjetividad y Procesos Educativos”, con sede en el Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires, dirigido por Carina V. Kaplan

opción múltiple) y preguntas mixtas (con opciones predefinidas junto con la posibilidad de seleccionar “otro” y especificar). En esta oportunidad el foco está puesto en la dimensión referida a las percepciones sobre las emociones en la escuela. El mundo escolar es fundamentalmente afectivo, lo que implica que para comprenderlo es preciso examinar cómo se entreteje la trama vincular afectiva. Por ello, el conjunto de preguntas que integran esta dimensión se denominó “Vínculos afectivos y experiencia estudiantil”, donde se incluyen interrogantes sobre los sentimientos y emociones que genera la experiencia de habitar la escuela. Los resultados obtenidos se analizan considerando dos variables centrales: el género y la trayectoria escolar de las y los estudiantes.

Es importante destacar, en relación con la muestra de estudiantes, que el 41,4% se identificó con el género masculino, el 57,1% con el género femenino y el 1,4% indicó otros géneros. Del total, el 41,3% de las y los encuestados cursa el ciclo básico (1, 2 o 3 año) y el 58,7% el ciclo superior (4, 5 y 6 año o 7 año de escuela técnica)⁵.

Resultados y discusiones

Los resultados que se presentan a continuación forman parte de la dimensión de la encuesta denominada “Vínculos afectivos y experiencia estudiantil”. Para la organización del escrito se seleccionaron un grupo de preguntas que indagan sobre las experiencias emocionales de las y los estudiantes en la vida escolar y, en segundo lugar, otro grupo de interrogantes que refieren a los actores con quienes las y los jóvenes conversan sobre lo que sienten en la escuela.

Experiencias emocionales en la vida escolar

La pregunta inicial de la encuesta fue acerca de cómo se sienten en general en la escuela, frente a la cual la mayoría de los y las estudiantes (90,5%) afirmó sentirse bien, mientras que una proporción menor (9,5%) señaló malestar (tabla 1).

Tabla 1. Percepciones generales de las y los estudiantes acerca de cómo se sienten en la escuela

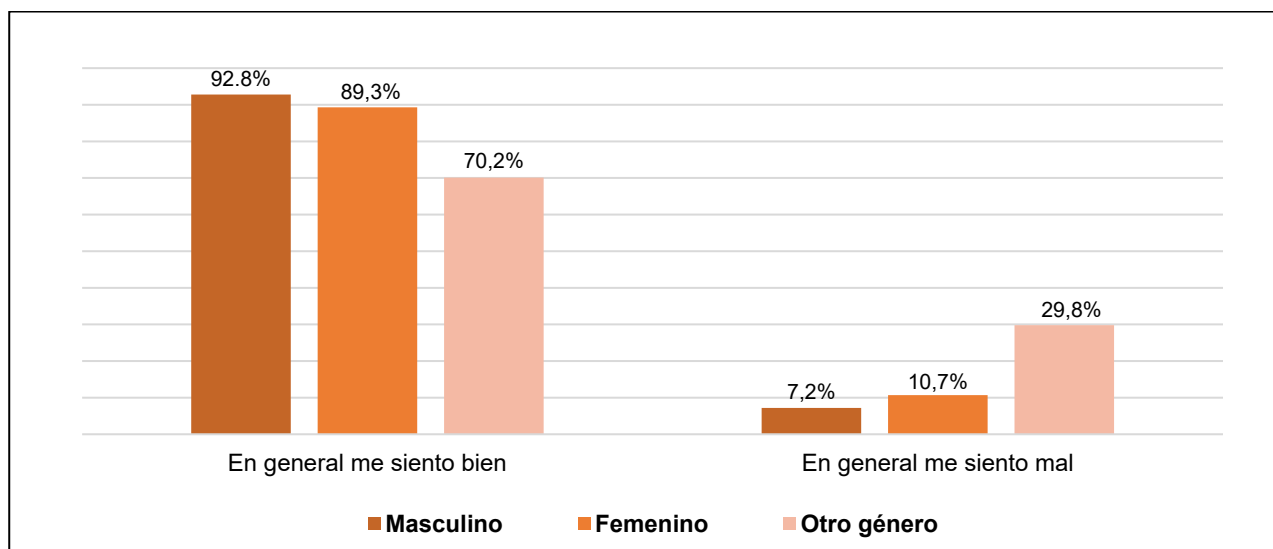
	Género			Ciclo educativo		Total	
	Masculino	Femenino	Otro género	Ciclo básico	Ciclo superior		
	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	%
En general me siento bien	1.547	2.053	40	1.533	2.107	3.640	90,5%
En general me siento mal	120	246	17	129	254	383	9,5%
TOTAL (N)	1.667	2.299	57	1.662	2.361	4.023	100%

Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

Al analizar la percepción general sobre cómo se sienten en la escuela en relación con el género, se observa una particularidad significativa en el caso de estudiantes que se identifican con otros géneros, tal como se muestra en la figura 1.

⁵ La estructura del sistema educativo en la provincia de Buenos Aires está conformada por cuatro niveles educativos: inicial, primario, secundario y superior. Desde el año 2015, la escolaridad de carácter obligatoria está comprendida por las salas de 4 y 5 años del nivel inicial, 6 años de nivel primario y 6 años de nivel secundario. Este último se divide en 3 años del ciclo básico y 3 años del ciclo superior.

Figura 1. Percepciones generales de acerca cómo se sienten en la escuela, según género



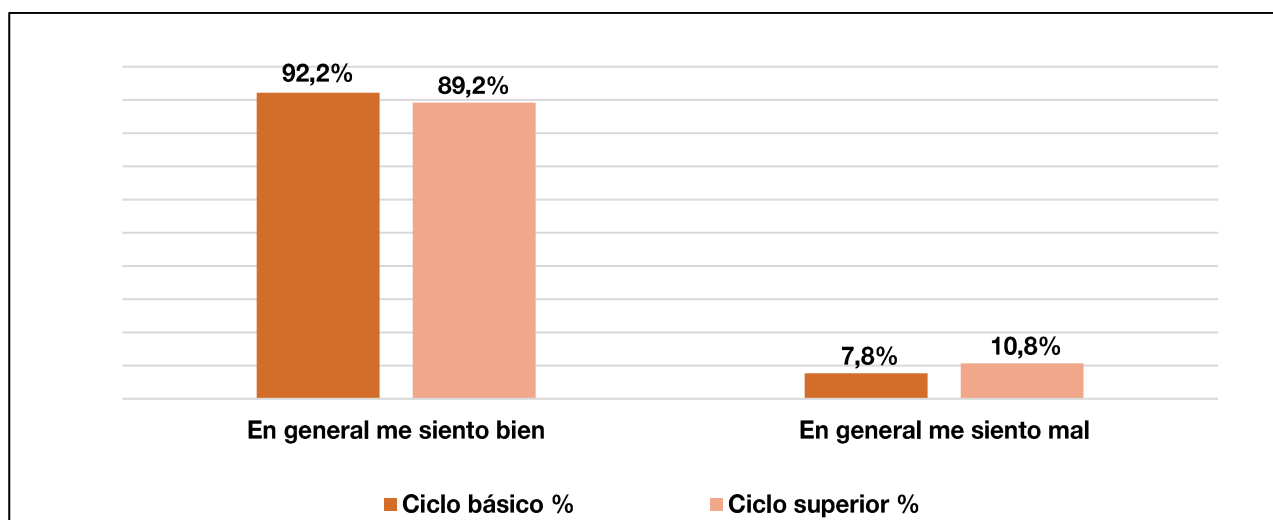
Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

Siguiendo la tendencia observada en la Tabla 1, el sentimiento general de bienestar en la escuela se manifiesta con una alta prevalencia en los tres géneros con los que se identifican las y los estudiantes. El mayor porcentaje de respuestas que indican “en general me siento bien” corresponde a los varones (92,8%), seguido por las mujeres (89,3%) y, en último lugar, por estudiantes que se identifican con otros géneros (70,2%). En consecuencia, la afirmación “en general me siento mal” aparece mayoritariamente en el grupo de otros géneros, donde alcanza el 29,8%. Este valor cuadruplica el registrado entre los varones (7,2%) y casi triplica el observado entre las mujeres (10,7%).

Los datos demuestran que sentirse bien es la experiencia predominante en la escuela. Sin embargo, resulta relevante destacar que una proporción considerable de estudiantes que se identifican con otros géneros manifiesta malestar.

En relación con la variable de trayectoria escolar, el sentimiento de bienestar estudiantil resulta predominante, tal como se muestra en la siguiente figura.

Figura 2. Percepciones generales acerca de cómo se sienten en la escuela, según trayectoria escolar



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

El sentimiento de bienestar en la escuela disminuye a medida que las y los estudiantes avanzan en sus recorridos escolares, pasando del 92,2% en los primeros años al 89,2% en los últimos. Por el contrario, el malestar aumenta en los tramos finales (10,8% frente a 7,8% de los primeros años). Estas experiencias de malestar podrían estar ligadas a

la incertidumbre una vez finalizados los estudios, ya que la escuela secundaria suele ser considerada como “una etapa ordenadora de la vida y un buen lugar para estar” (Dussel, et al, 2007, p. 12). Finalizar esta etapa de escolarización implica tomar decisiones sobre la propia vida y asumir la responsabilidad de un proyecto de vida personal, limitado por condiciones materiales de existencia y por mandatos sociales y familiares, lo que en muchos casos conlleva sentimientos de angustia, miedo o desesperación (Bracchi y Gabbai, 2013).

En relación con el bienestar emocional, se ha indagado sobre las percepciones acerca de la felicidad en la escuela. La pregunta sobre la felicidad toma como antecedente el trabajo *La vida en las aulas* (1992) de Philip Jackson en el que sistematiza los resultados de una serie de estudios sobre las actitudes y sentimientos de las y los estudiantes en la vida escolar. Con la finalidad de profundizar en la red sentimental que construyen las y los estudiantes en su experiencia escolar, se indagó acerca de las experiencias de felicidad en la escuela (Tabla 2). Vale aclarar que concebimos a la felicidad como la expresión de un bienestar que presenta matices ligados a ciertos momentos vividos en el espacio escolar, es por ello que frente a la pregunta “soy feliz en la escuela”, las opciones presentadas son: la mayor parte del tiempo, muy a menudo, todo el tiempo, casi nunca y nunca.

Tabla 2. Experiencias de felicidad en la escuela

	Género			Ciclo educativo		Total	
	Masculino	Femenino	Otro género	Ciclo básico	Ciclo superior		
	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	%
La mayor parte del tiempo	694	905	9	663	945	1.608	40%
Muy a menudo	433	686	27	429	717	1.146	28,5%
Todo el tiempo	353	351	4	370	338	708	17,6%
Casi nunca	143	302	11	174	282	456	11,3%
Nunca	44	55	6	26	79	105	2,6%
TOTAL (N)	1.667	2.299	57	1.662	2.361	4.023	100%

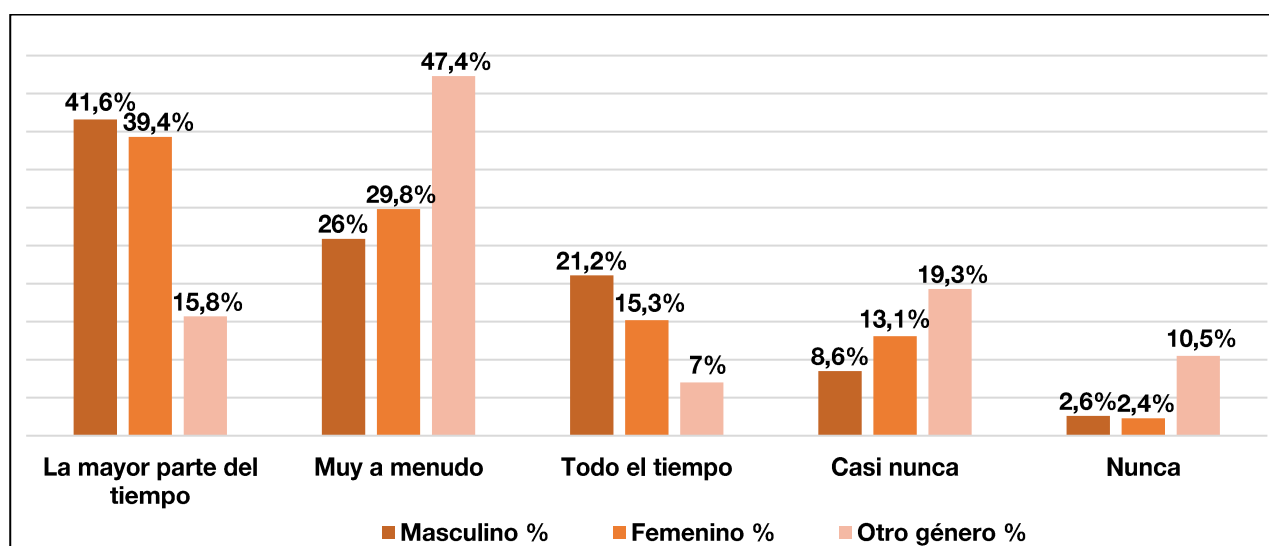
Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

El 86,1% de las y los encuestados manifiesta que se siente feliz en la escuela. De estos, el 40% indica que la mayor parte del tiempo, el 28,5% muy a menudo y el 17,6% todo el tiempo. Esto datos demuestran que la felicidad es percibida como un sentimiento ocasional, situacional, momentáneo en la experiencia estudiantil, y no un estado constante y absoluto (Kaplan, 2022; Jackson, 1992).

Asimismo, el 13,9% de las y los estudiantes manifiesta no sentirse feliz en la escuela: el 11,3% casi nunca y el 2,6% nunca. No obstante, estos datos no pueden interpretarse simplemente como “infelicidad” o como la contracara de la felicidad, pues la afectividad no se reduce a la dicotomía “felices o infelices”. Las emociones humanas son diversas, complejas e incluso contradictorias (García, Arevalos y Kaplan, 2024).

Las experiencias de felicidad también se manifiestan de manera diferenciada según el género, como se evidencia en los datos de la figura siguiente.

Figura 3. Experiencias de felicidad en la escuela, según género



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

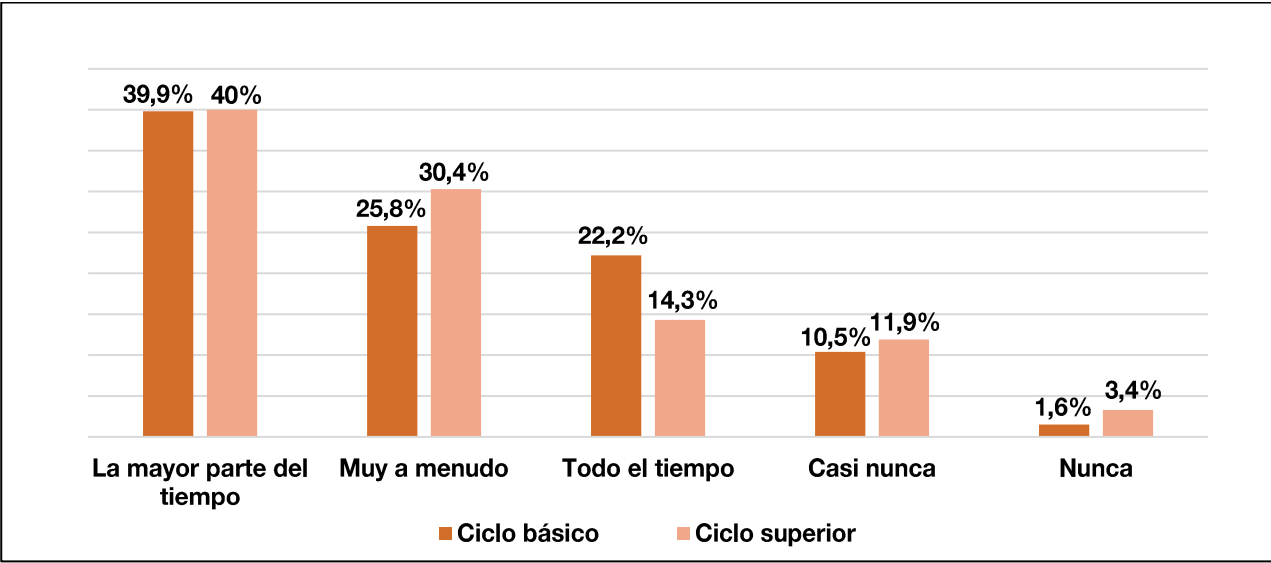
En lo que respecta al género, encontramos que los varones son quienes más expresan ser felices en la escuela (88,8%), seguidos por las mujeres (84,5%) y luego por otros géneros (70,2%). Quienes respondieron nunca y casi nunca son en su mayoría de otros géneros (29,8%), seguidos por las mujeres (15,5%) y luego por los varones (11,2%).

Analizando por separado cada respuesta, notamos que la afirmación “soy feliz en la escuela la mayor parte del tiempo” es seleccionada con mayor frecuencia por los varones (41,6%), seguidos por las mujeres (39,4%) y en menor medida por quienes se identifican con otros géneros (15,8%). Esta tendencia se invierte en la opción “muy a menudo”, en la que las respuestas ofrecidas por estudiantes de otros géneros son significativamente mayores (47,4%) en relación con las de las mujeres (29,8%) y las de los varones (26%). En cuanto a la opción “soy feliz en la escuela todo el tiempo”, las respuestas de los varones (21,2%) están por encima de las de mujeres (15,3%) y de las del grupo de otros géneros (7%). Esto indica que los estudiantes varones tienden a experimentar momentos de felicidad más que los otros grupos en el ámbito escolar.

En relación con la opción “casi nunca soy feliz en la escuela”, el grupo de otros géneros presenta el mayor porcentaje de respuestas (19,3%), seguido por las mujeres (13,1%) y en último lugar por los varones (8,6%). En cuanto a la respuesta “nunca soy feliz en la escuela”, el mayor porcentaje corresponde nuevamente al grupo de otros géneros (10,5%). A continuación, se ubican los varones (2,6%) con un valor apenas superior al de las mujeres (2,4%). Esto sugiere que los momentos de felicidad son vivenciados en menor medida por estudiantes que se identifican con otros géneros y por las mujeres. Esta tendencia tiene relación con lo observado en la Tabla 2, donde ambos grupos reportan que en general se sienten mal en la escuela con mayor frecuencia que los varones, pues la felicidad está ligada a sentirse bien en el espacio escolar.

Las experiencias de felicidad en la escuela también varían según las trayectorias escolares, tal como muestran los datos de la figura 4.

Figura 4. Experiencias de felicidad en la escuela, según trayectoria escolar



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

En lo que respecta a los años de trayectoria escolar, el 87,9% de las y los estudiantes del ciclo básico expresan sentirse bien en la escuela mientras que en el ciclo superior el porcentaje es de 84,7%. La respuesta “soy feliz en la escuela la mayor parte del tiempo” muestra porcentajes similares entre las y los estudiantes de los primeros años (40%) y de los últimos años (39,9%). Sin embargo, las diferencias se vuelven más pronunciadas al analizar la frecuencia con que se sienten felices. La opción “muy a menudo” es indicada en mayor cantidad por quienes cursan el tramo final de la escolaridad (30,4%) en comparación con los que están iniciando (25,8%). Por el contrario, en la categoría “todo el tiempo”, los del tramo inicial superan a los del último por una diferencia de más de ocho puntos porcentuales (22,2% frente a 14,3%). Estos resultados sugieren que, si bien las y los estudiantes que están próximos a finalizar la escuela se sienten feliz muy a menudo, los que están iniciando el nivel medio la vivencian de manera más constante.

Unificando las respuestas de quienes nunca o casi nunca se sienten feliz en la escuela, hallamos que un 12,1% del ciclo básico eligieron estas opciones, siendo mayor el porcentaje en el ciclo superior alcanzando un 15,3%. En la opción “casi nunca” hay una diferencia mínima a favor de los últimos años (11,9% frente al 10,5%). Esta tendencia es más marcada en la opción “nunca”, donde el grupo próximo a terminar la escuela casi duplica sus respuestas en esta categoría en relación con el grupo de los primeros años (3,4% frente a 1,6%).

La felicidad es una experiencia ligada situaciones de la vida escolar tales como sentirse escuchadas/os, comprendidas/os y valoradas/os por los pares y docentes, sacar buenas notas, disfrutar de alguna materia o de aprender ciertos contenidos. Es decir, hay una variedad de situaciones de orden académico y vincular que hacen felices por momentos a las y los estudiantes (Jackson, 1992). A propósito, uno de los aspectos centrales que evidencian la relevancia de los vínculos escolares para las y los estudiantes es la experiencia de sentirse acompañado en la vida cotidiana de la escuela, tal como muestran los datos de la tabla siguiente.

Tabla 3. Sentirse acompañado/a en la escuela

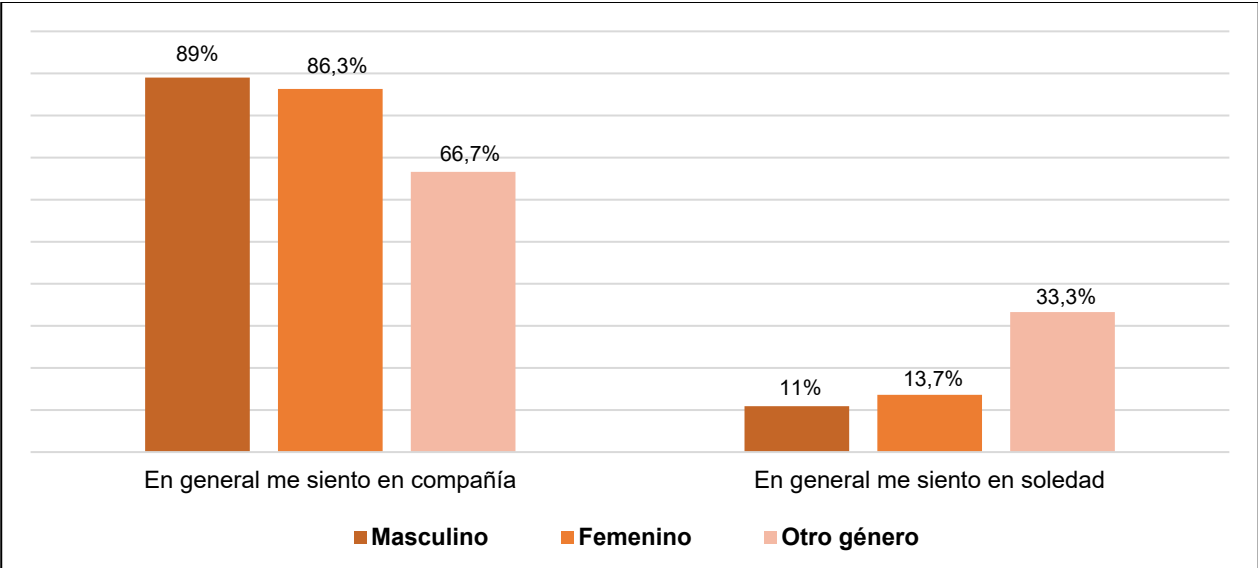
	Género			Ciclo educativo		Total	
	Masculino	Femenino	Otro género	Ciclo básico	Ciclo superior		
	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	%
En general me siento en compañía	1.484	1.985	38	1.472	2.035	3.507	87,2 %

En general me siento en soledad	183	314	19	190	326	516	12,8 %
TOTAL (N)	1.667	2.299	57	1.662	2.361	4.023	100%

Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

El 87,2% de las y los estudiantes señalan sentirse en compañía, mientras que el 12,8% manifiesta sentirse en soledad. Vale aclarar que la experiencia de soledad tiene lugar a partir de “la ausencia de reciprocidad emocional con los pares generacionales y los adultos de la institución escolar” (García, Arevalos y Kaplan, 2024, p. 146). Esto significa que, aún estando con otros en un mismo espacio material, se vivencia la soledad por la ausencia de formas intersubjetivas de reconocimiento. Mientras que sentirse valoradas/os, escuchadas/os, tenidas/os en cuenta constituye un signo de compañía. Si se analizan estas percepciones considerando la variable de género, se advierte que sentirse acompañada/o mantiene un lugar preponderante en todos ellos (figura 5).

Figura 5. Sentirse acompañado/a en la escuela, según género

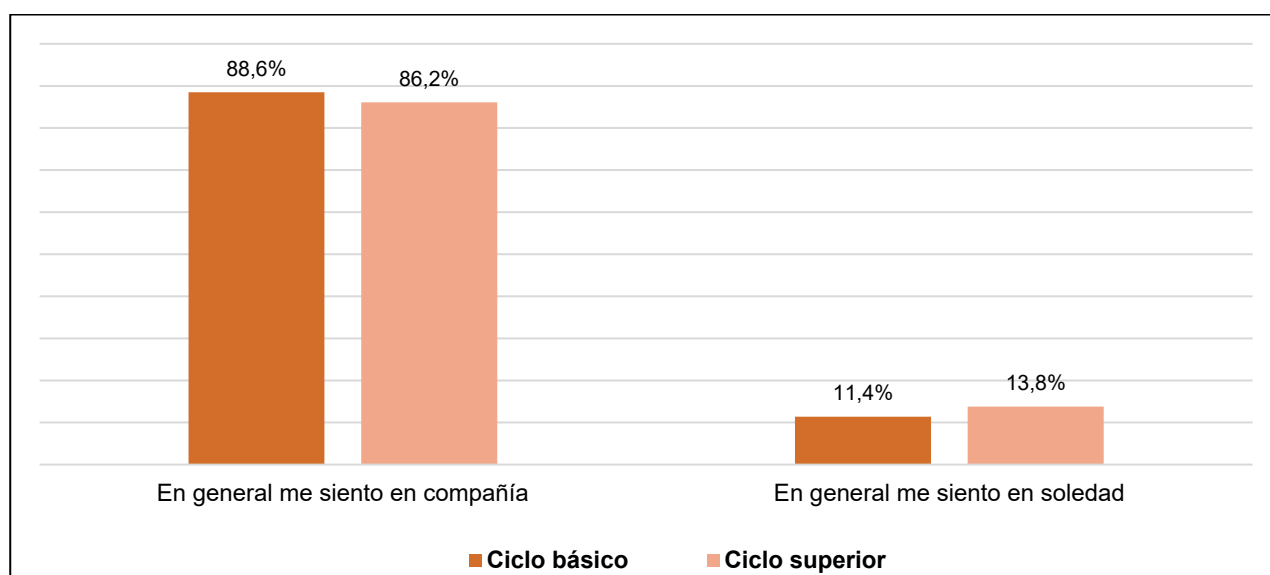


Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

Siguiendo la tendencia general, los varones son quienes manifiestan en mayor proporción sentirse en compañía (89%), seguidos por las mujeres (86,3%) y en menor medida por quienes se identifican con otros géneros (66,7%). Aunque los tres grupos presentan porcentajes elevados en esta categoría, el grupo de otros géneros muestra una cantidad inferior respecto a los otros. Esta diferencia se vuelve aún más evidente si se observa la contracara; el sentimiento de soledad. Allí, la tendencia se invierte, el 33,3% de quienes se identifican con otros géneros afirman sentirse en soledad en la escuela, frente al 13,7% de las mujeres y el 11% de los varones. Es decir, uno de cada tres estudiantes de este grupo experiencia la soledad en el ámbito escolar, un dato más alto que en los otros grupos.

En relación con las trayectorias escolares, dichas percepciones también guardan diferencias notables (figura 6).

Figura 6. Sentirse acompañado/a en la escuela, según trayectoria escolar



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

El sentirse en compañía se expresa de manera casi equitativa en ambos ciclos, aunque con una leve ventaja a favor del grupo de los primeros años: el 88,6% declara sentirse acompañado/a, frente al 86,2% de los últimos años. Esta diferencia, aunque no es pronunciada, sugiere que en los inicios de la escolaridad secundaria las y los estudiantes se sienten en compañía más que en los tramos finales. En sentido inverso, las percepciones de soledad son más frecuentes en los años superiores (13,8%) que en los iniciales (11,4%). Si bien los datos no muestran diferencias significativas, evidencian una tendencia: a medida que las y los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar, aumentan las experiencias de soledad y disminuyen las de compañía.

Actores con los que se conversa sobre los sentimientos de malestar

La escuela se configura como un espacio privilegiado para conversar sobre los sentimientos. La posibilidad de que las y los estudiantes puedan compartir cómo se sienten ayuda a comprender y simbolizar sus emociones, especialmente cuando se trata de experiencias de dolor. En este sentido, resulta significativo que las y los jóvenes reconozcan a la escuela como el espacio donde encuentran con quien dialogar cuando se sienten mal. Lo que pone de manifiesto el valor simbólico de la institución educativa en la construcción de redes afectivas que colaboran con la tramitación del sufrimiento estudiantil. En la siguiente tabla se especifica quienes son los principales interlocutores de las y los estudiantes frente a sentimientos de malestar.

Tabla 4. Comunicación de las emociones (opción múltiple)

	Género			Ciclo educativo		Total	
	Masculi no	Femeni no	Otro género	Ciclo básico	Ciclo superior		
	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	Rtas.	%
Con un familiar	503	699	6	537	671	1.208	23,4 %
Con un/a compañero/a o amigo/a de la escuela	620	1.094	20	762	972	1.734	33,6 %

Con un contacto de las redes sociales	74	82	7	76	87	163	3,2 %
Con un/a amigo/a de afuera de la escuela	175	280	12	195	272	467	9,1 %
Con un/a profesor/a	40	82	1	44	79	123	2,4 %
Con un/a preceptor/a	62	113	3	91	87	178	3,5 %
Con el directivo	28	31	0	19	40	59	1,1 %
Con un integrante del Equipo de Orientación Escolar	13	21	0	14	20	34	0,7 %
Con nadie	549	509	24	387	695	1.082	21,0 %
Con otra persona. ¿Quién?	53	51	2	43	63	106	2,1 %
TOTAL (N)	2.117	2.962	75	2.168	2.986	5.154	100 %

Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

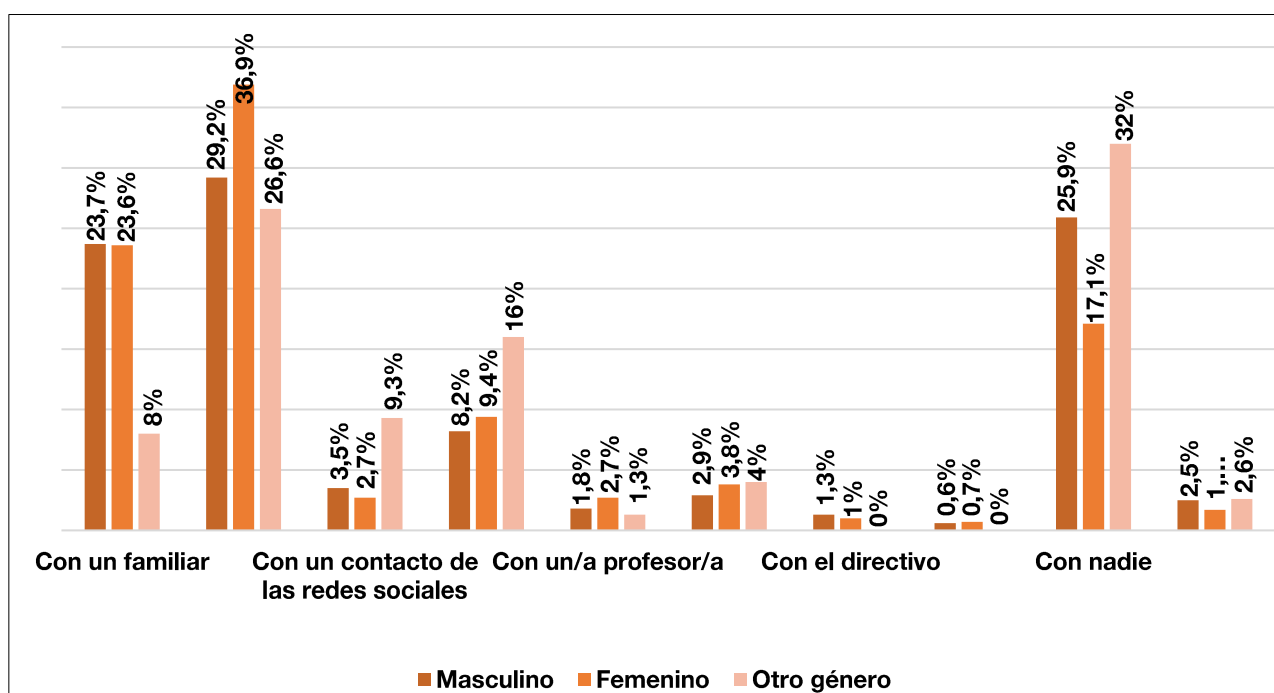
Frente a experiencias de malestar, las y los estudiantes tienden a recurrir en mayor medida a personas del entorno escolar (40,6%) que a los vínculos construidos en otros espacios (35,7%). Dentro de la escuela, buscan principalmente el apoyo de sus pares generacionales -compañeras/os y amigas/os (33,6%)- con quienes establecen lazos de confianza favorecidos por el tiempo y las actividades compartidas cotidianamente. Las figuras adultas de la escuela -preceptores/as (3,5%), profesores/as (2,4%), y personal directivo (1,1%)- son menos consideradas por las y los estudiantes para hablar de lo que les genera malestar. Podemos conjeturar que, si bien comparten el día a día con estos actores, la cercanía afectiva podría estar condicionada por las diferencias etarias y por los roles jerárquicos que asume cada uno en la institución. Este escenario pone de relieve las tensiones que atraviesan a la escuela como espacio social, situada entre la reproducción de las desigualdades y la posibilidad de habilitar experiencias de reconocimiento y procesos de reparación simbólica del sufrimiento juvenil.

Por fuera de la escuela, las y los estudiantes recurren principalmente a integrantes de su familia (23,4%), aunque también, pero en menor medida a las/os amigas/os (9,1%) y a contactos que tienen en sus redes sociales (3,2%) para conversar sobre el malestar que vivencian. Notoriamente la familia, aún en contextos caracterizados por la fragilidad de los vínculos, sigue operando como uno de los principales soportes afectivos para las y los jóvenes.

Un dato relevante que surge de las respuestas de las y los encuestados/as es la decisión de no compartir con nadie sus experiencias de malestar (21%), lo cual puede interpretarse como un signo de silenciamiento de qué y cómo se sienten. Esta actitud podría estar vinculada tanto a la ausencia de vínculos de confianza en su experiencia social y escolar como al temor de no ser comprendidos/as. El silenciamiento del dolor, en este sentido, limita las posibilidades de su elaboración y tramitación simbólica en la escuela.

Otros matices que se presentan al indagar respecto a conversar sobre el malestar se pueden advertir en los datos de la figura 7.

Figura 7. Comunicación de las emociones según géneros (opción múltiple)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

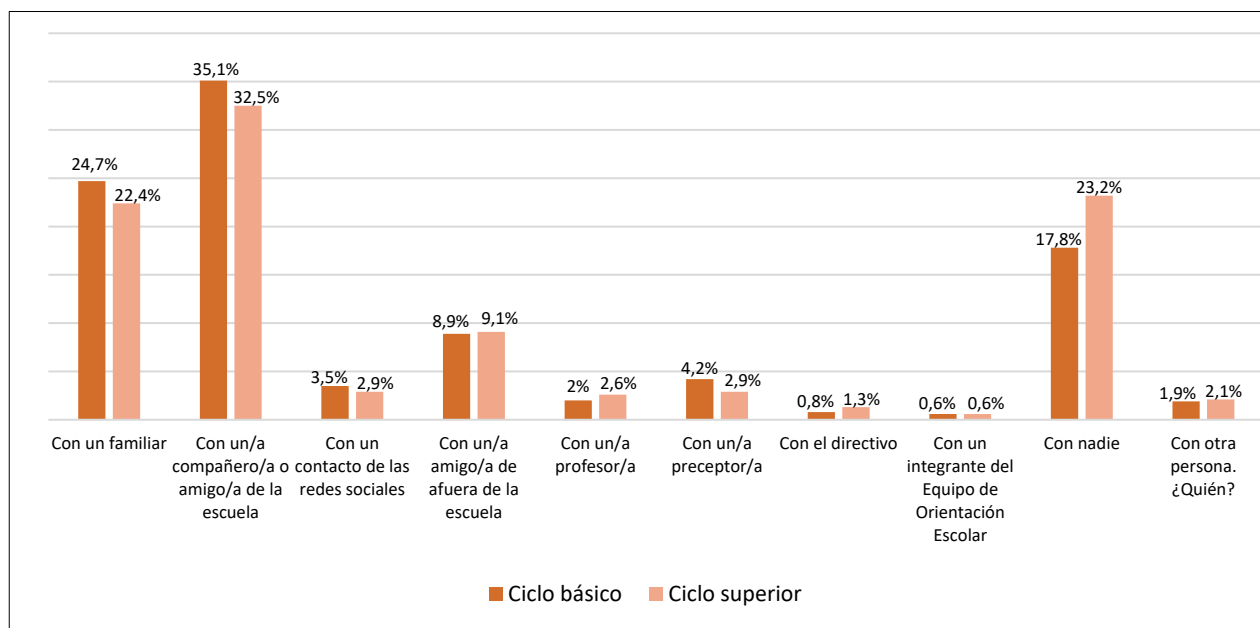
Se reafirma el lugar de la escuela como un espacio donde las y los estudiantes encuentran con quién conversar frente a situaciones de malestar. Los pares generacionales se constituyen en los principales interlocutores, tanto para las mujeres (36,9%) como para los varones (29,2%) y para quienes se identifican con otros géneros (26,6%). Este dato sostiene la hipótesis de que, en el marco de la convivencia escolar, se construyen lazos de confianza y reciprocidad. Si bien las personas adultas ocupan un lugar menos significativo en los procesos de escucha, se observa que las y los preceptores/as (4% otros géneros, 3,8% mujeres y 2,9% varones) y las y los docentes (2,7% mujeres, 1,8% varones y 1,3% otros géneros) son con quienes más se conversa. En cambio, la interacción con directivos y equipos de orientación escolar resulta más limitada; algunas/os estudiantes conversan poco (1,3% varones y 1% mujeres) y otros directamente no recurren a estos actores ante situaciones de malestar.

Más allá de la escuela, las y los estudiantes construyen redes de apoyo emocional. La familia es el soporte de contención más importante tanto para varones (23,7%), mujeres (23,6%) como para estudiantes de otros géneros (8%), aunque en este último caso en menor medida. Asimismo, se observa que también acuden a las amistades (16% otros géneros, 9,4% mujeres y 8,2% varones) y a los contactos en redes sociales (9,3% otros géneros, 3,5% varones y 2,7% mujeres) como espacios de confianza para compartir el malestar. Quienes se identifican con otros géneros recurren más a estos últimos que a la propia familia cuando se sienten mal.

El silenciamiento de las emociones constituye una respuesta particularmente significativa entre las y los encuestados/as: 32% en quienes se identifican con otros géneros, 25,9% en varones y 17,1% en mujeres. Estos datos sugieren que, frente a experiencias de malestar, las y los estudiantes recurren preferentemente a sus pares generacionales en la escuela o, en su defecto, optan por no compartir con nadie lo que sienten. La ausencia de espacios de escucha y acompañamiento dificulta la posibilidad de simbolizar el dolor y por ende de tramitarlo colectivamente.

En relación con las trayectorias escolares, estos datos mantienen algunas tendencias, tal como lo evidencia la figura 8.

Figura 8. Comunicación de las emociones, según trayectorias escolares (opción múltiple)



Fuente: Elaboración propia a partir del procesamiento de la encuesta “Los sentimientos en la escuela”

Los actores con quienes las y los estudiantes comparten su malestar en la escuela reflejan tendencias similares a las observadas en la Tabla 4, aunque se registran algunas diferencias entre los primeros y los últimos años de cursado. En ambos grupos, los pares escolares se constituyen en el principal sostén emocional: 35,1% entre quienes transitan los primeros años y 32,5% entre quienes se encuentran en los últimos. Si bien los porcentajes son cercanos, se advierte en las y los estudiantes de los primeros años una mayor disposición a apoyarse en sus pares dentro del ámbito escolar.

En menor medida, el malestar se comparte con las y los preceptores/as (4,2% en los primeros años y 2,9% en los últimos), con las y los docentes (2,0% y 2,6%, respectivamente) y con el equipo directivo (1,3% y 0,8%). En proporciones aún más reducidas, con los equipos de orientación escolar (0,6% en ambos ciclos). Al igual que los datos que muestran la tabla 4 y la figura 7, los actores de la escuela no están siendo percibidos como referentes emocionales accesibles o significativos para las y los estudiantes.

A lo largo de la trayectoria escolar, la familia ocupa un lugar central como sostén frente a situaciones de malestar, tanto en los primeros años (24,7%) como en los últimos (22,4%). Asimismo, aunque en menor medida, las y los estudiantes recurren a las amistades (9,1% en el ciclo superior y 8,9% en el básico) y a los contactos de redes sociales (3,5% en el básico y 2,9% en el superior) para compartir experiencias de dolor.

El hecho de no compartir con nadie las situaciones de malestar constituye también un dato relevante, en consonancia con lo observado en la Tabla 4 y la Figura 7. Se advierte que las y los estudiantes de los últimos años (23,2%) tienden en mayor medida a silenciar sus emociones en comparación con quienes transitan los primeros años de la escolaridad secundaria (17,8%).

A modo de cierre

Uno de los hallazgos más relevantes de la encuesta es el sentimiento de bienestar que, en general, expresan las y los estudiantes en su experiencia escolar. Esta percepción puede inferirse en los discursos estudiantiles que remiten a sentirse en compañía y felices muy a menudo. Hay que destacar que la felicidad es entendida como experiencia ligada a los vínculos y a ciertos acontecimientos de la micropolítica escolar y no como estado absoluto o permanente. Esta noción de felicidad se aleja de las concepciones capitalistas y positivistas que remiten a la felicidad como una búsqueda individual permanente.

La red afectiva que configuran las y los estudiantes también incluye experiencias de soledad, particularmente entre quienes se autoidentifican con otros géneros y entre los que cursan el tramo final de la escolaridad. Estos grupos, además, manifiestan sentirse felices con menor frecuencia e incluso nunca. En el caso de quienes se identifican con

otros géneros, estas experiencias emocionales podrían estar asociadas a situaciones de violencia o exclusión vinculadas a la orientación sexual o identidad de género. Para quienes están en los últimos años, en cambio, podrían relacionarse con las exigencias académicas que implica la finalización de la escuela secundaria y con la incertidumbre respecto de la elección de un proyecto de vida futuro. Frente a las experiencias de malestar, los y las compañeras/os y amigas/os de la escuela, así como las familias, operan como principal soporte afectivo. Esto implica que las y los estudiantes encuentran redes de contención tanto intra como intergeneracionales, dentro y fuera del ámbito escolar. Estos vínculos afectivos contribuyen a contrarrestar el dolor social que atraviesa sus vidas y a sostener sus trayectorias escolares.

Estos resultados se relacionan con los principales hallazgos de Philip Jackson (1992) acerca de la trama afectiva compleja y dinámica que configuran las y los estudiantes en la vida escolar. El autor subraya la existencia de una impresión general de satisfacción con la escuela que suele verse contrarrestada por la presencia de una minoría que se manifiesta disconforme. Sin embargo, no es posible reducir las emociones estudiantiles a una dualidad ni establecer jerarquías, más bien resulta necesario atender a los matices entre esos polos. En este sentido, quienes afirman sentirse bien en la escuela podrían estar valorando determinados vínculos intersubjetivos con sus pares o docentes, así como situaciones escolares concretas. Es decir que, si bien a la mayoría le gusta la escuela, no se puede afirmar que les agrada de manera total y absoluta.

La escuela es un escenario en el que se tejen tramas afectivas que operan como sostén en las trayectorias escolares, contribuyendo así a la justicia afectiva en la medida en que se constituye como un espacio habitable para sus actores. Ello supone la construcción de culturas afectivas que habiliten encuentros intersubjetivos de reconocimiento, así como disposiciones a la escucha y a la intervención, entendidas como vías para simbolizar el dolor y reparar las heridas sociales que atraviesan las experiencias estudiantiles. El hecho de que un gran número de estudiantes encuestados/as exprese que la escuela es un lugar donde se sienten bien y que encuentran apoyo afectivo en sus pares generacionales frente a los malestares otorga a la institución una connotación de refugio simbólico.

Referencias bibliográficas

- Archenti, N. (2007). El sondeo. En A. Marradi, N. Archenti, & J. I. Piovani (Eds.), *Metodología de las ciencias sociales* (pp. 203–214). Emecé.
- Bracchi, C., & Gabbai, M. (2013). Subjetividades juveniles y trayectorias educativas: Tensiones y desafíos para la escuela secundaria en clave de derecho. En C. V. Kaplan (Dir.), *Culturas estudiantiles: Sociología de los vínculos en la escuela* (pp. 23–44). Miño y Dávila.
- Dubet, F. (2013). *El trabajo de las sociedades*. Amorrortu.
- Dubet, F., & Martuccelli, D. (1998). *En la escuela: Sociología de la experiencia escolar*. Losada.
- Dussel, I., Brito, A., & Núñez, P. (2007). *Más allá de la crisis: Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Fundación Santillana.
- Elias, N. (1998). *La civilización de los padres y otros ensayos*. Norma.
- García, P., Arévalos, D., & Kaplan, C. V. (2024). Los vínculos afectivos en la experiencia estudiantil: Resultados de un estudio socioeducativo sobre emociones y violencias en la educación secundaria. *Revista de Educación*, 15(31), 137–158.
- Illouz, E. (2010). *La salvación del alma moderna: Terapia, emociones y la cultura de la autoayuda*. Katz.
- Jackson, P. W. (1992). *La vida en las aulas*. Morata.
- Kaplan, C. V. (2022). *La afectividad en la escuela*. Paidós.
- Kaplan, C. V. (2023). Considerar la dimensión afectiva (que no es educación emocional): Ser feliz en la escuela. Acompañar las trayectorias afectivas. En S. Bernatené & J. Steiman (Comps.), *Tomar la palabra: Educación en disputa* (pp. 139–150). Universidad Nacional de General San Martín.
- Kaplan, C. V., & García, P. (2023). Investigar las emociones en el campo educativo: Aportes metodológicos de la aplicación de una encuesta a estudiantes del nivel secundario. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 13(2), 1–14.
- Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias: Antropología de las emociones*. Nueva Visión.
- Porta, L., & Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El análisis de contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, 14, 1–18.
- Vain, P. (2012). El enfoque interpretativo en investigación educativa: Algunas consideraciones teórico-metodológicas. *Revista de Educación*, 3(4), 37–43.

Fecha de recepción: 3-10-2025

Fecha de aceptación: 29-11-2025