

Prácticas de participación política. Experiencias de socialización de jóvenes en la 'nocturna'

María Inés Barilá* y Andrés Amoroso**



detalle S/T, acrílico. Raquel Pumilla

Resumen

En este artículo se analizan las entrevistas realizadas a jóvenes provenientes de dos escuelas secundarias nocturnas en Viedma, Río Negro, Argentina, a partir de interrogantes destinados a conocer *las prácticas de participación política de los y las jóvenes*, en tanto *experiencias de socialización en la escuela media nocturna*.

En las prácticas de participación política se visibilizan diferentes estrategias por parte de los estudiantes: la no participación, el desempeño como delegados de curso, en el Centro de Estudiantes, entre otras.

Entre los resultados se advierte que, para algunos jóvenes, participar en el Centro de Estudiantes está más relacionado con la necesidad de conformar un espacio con cierta autonomía respecto de los adultos, que con una estrategia política.

Palabras clave: jóvenes; educación; escuela; sentidos de la política; participación

Practices of political participation. Socialization experiences of young people in night schools.

Abstract

In this article we will analyze one of the axes of interviews to young people from two secondary night schools in Viedma, Rio Negro, Argentina, starting from questionings intended to know the practices of political participation of young people, as socialization experiences at night middle schools.

In the practices of political participation it is possible to visualize different strategies on the part of students: non-participation, performance as class delegates, in the Students' Union, among others.

Among the results it was noted that, for some young people, participating in the Students' Union is more related to the necessity of building a space with certain autonomy in regard to adults, than to a political strategy.

Key words: young people; education; school; politics; participation

Introducción

Este trabajo¹ se enmarca en una línea de investigación iniciada hace veinte años y cuya tradición se centra en el estudio de distintos aspectos del nivel medio del sistema educativo argentino, en las subjetividades de los jóvenes y el sentido que le confieren a la Escuela Media Nocturna en el contexto actual. En la investigación en curso, que origina el presente escrito, se plantea la necesidad de construir conocimiento respecto de *los significados, las experiencias y las formas de participación de los jóvenes en las escuelas medias que funcionan en horario nocturno*.

* Profesora y Licenciada en Psicopedagogía (UNComa). Magister en Educación (UNCPBA). Profesora Titular Regular de la Orientación Psicopedagógica y Docente Investigadora Categoría 1 de la Universidad Nacional del Comahue, Argentina | mariainesbarila11@gmail.com

** Licenciado y Profesor en Comunicación Social. Analista en Opinión Pública (Fasta). Maestrando en Políticas Públicas y Gobierno (UNRN). Docente de las Orientaciones en Educación y Política. Universidad Nacional del Comahue. Profesor ISFD y T Nº 25 (Bs. As.). Argentina | andresamoroso@gmail.com

Se adopta la perspectiva cualitativa para la aprehensión y construcción de los datos en el campo desde un abordaje que permite rescatar las singularidades, significados, experiencias y las estrategias de participación de los jóvenes dentro y fuera del espacio escolar.

Algunos datos del contexto

La insistencia por investigar en las escuelas medias 'Nocturnas': reseña

En la provincia de Río Negro, desde hace más de dos décadas, los índices de repitencia y deserción en el nivel secundario son significativos. Si bien todas las jurisdicciones del país muestran tasas de repetición de dos dígitos, se ubica en segundo lugar con 22,08%. El Ciclo Básico de la Educación Secundaria presenta un 14,15% de alumnos "salidos sin pase". El índice de abandono asciende a 33,63% en el último año, el cual muestra cómo muchos jóvenes "terminan" la escuela, pero sin alcanzar el egreso efectivo, es decir, sin la acreditación correspondiente porque adeudan materias³.

Respecto de las trayectorias, en el secundario los niveles de reprobación no siempre se traducen en el incremento de sobre-edad, ya que el abandono comienza a manifestarse intensamente en este tramo. Para perfilar con mayor precisión la evolución en el tiempo de los niveles de avance de los alumnos en el nivel secundario, se utiliza el indicador de promoción anual. Éste indica la proporción de alumnos inscriptos al inicio del ciclo lectivo que aprueban el grado al finalizar el ciclo, incluyendo las instancias de recuperación de diciembre y febrero. De esta forma, entre aquellos alumnos no promovidos se incluyen los que desaprobaron el grado y los que abandonaron durante el ciclo escolar (Veleda, Mezzadra y Coria, 2012).

Los niveles de promoción anual alcanzan valores bajos en relación con el promedio de las jurisdicciones en todo el período analizado, siendo una de las provincias con menores tasas de promoción. En 2008, último dato disponible según la información del Ministerio Nacional, el porcentaje de alumnos promovidos alcanzó solamente 66,2%, el más bajo del país.

Diversos estudios y el análisis de la realidad permiten afirmar que *el alto nivel de repitencia sustenta la deserción*. Las causas son múltiples,

intervienen diversos factores que, a su vez, se articulan y generan mecanismos que derivan en fracaso, deserción, abandono. (Oyola et al, 1997)

La matrícula con sobre-edad del secundario se vincula con el ingreso tardío al nivel por repitencia en primaria o abandono transitorio de la escolaridad y, especialmente, por repetir en la secundaria. Diferentes programas, proyectos y líneas de acción generados desde la política educativa, están dirigidos a revertir la situación del nivel medio, ya que Río Negro se ubica en segundo lugar⁴ en deserción escolar secundaria, con un índice del 34,5%⁵. La elevada tasa de deserción se contrapone con la alta tasa de escolaridad en el mismo nivel. Las escuelas nocturnas de nivel medio constituyen un dispositivo especialmente útil para esta situación porque posibilitan que los jóvenes no abandonen el sistema educativo, aún cuando no se garantizan las condiciones para su culminación⁶.

Un fenómeno reciente en el sistema educativo argentino, que acompaña el crecimiento del abandono, es el aumento de la matrícula de educación de adultos; entre 1999 y 2006 esta oferta educativa incorporó un 18% más de alumnos. Si bien no se cuenta con datos precisos que permitan asegurar que algunos de los estudiantes que abandonaron la Educación Secundaria se hayan incorporado a la Educación para Adultos (Ministerio de Educación de la Nación, 2010), la leve caída de los niveles de sobre-edad en los años correspondientes al secundario acaecida en el mismo período apoya la hipótesis de este movimiento de alumnos.

Breve panorama de escuelas medias nocturnas en la provincia y en Viedma⁷

En 2014 en Río Negro, funcionaron 231 establecimientos de Nivel Medio, 183 del Sector Estatal, 48 establecimientos privados; de los cuales 30 reciben subvención y 18 son establecimientos no subvencionados. Se debe mencionar la oferta de los Bachilleratos Libres para Adultos, que se encuentra habilitada en 23 establecimientos educativos; la oferta educativa de los Centros de Educación Media (CEM) Rurales Virtuales, en la modalidad común, se encuentra distribuida en 23 centros de enseñanza, mientras que en la modalidad Adultos, cuyos establecimientos se denominan Centros

Educativos para Jóvenes y Adultos, la oferta está disponible en 27 unidades educativas.

De acuerdo al Relevamiento Anual, la matrícula total fue de 71.500 alumnos, distribuidos por sector: el 84,5% pertenece al Sector Estatal (60.451 alumnos) y el 15,4% al Sector Privado (11.049) de los cuales 8.287 alumnos corresponden a establecimientos subvencionados y 2.762 no subvencionados.

Si se clasifica la matrícula del Sector Estatal, según la duración del plan de estudios, se obtiene que de los 60.451 alumnos del Sector Estatal: 6.322 alumnos concurren a establecimientos con planes de estudio de 3 años (Centro de Enseñanza de Nivel Secundario, CENS); 8.336 de 4 años (CEM Nocturno); 33.689 a planes de estudios de 5 años (CEM); 10.910 de 6 años; 471 a Bachilleratos Libres para Adultos, 287 a CEM Rural Virtual; 292 a Centros de Educación para Jóvenes y Adultos y 144 alumnos a Escuelas Secundarias para Jóvenes. Las escuelas nocturnas poseen, en general, planes de estudios de 3 y 4 años de duración⁸.

En el mismo año en Viedma, funcionaron 19 escuelas secundarias con un total de 5.384 alumnos; 9 CEM, con planes de estudios de 5 años, destinados a población adolescente con 2.607 alumnos y 2 CEM nocturnos para adultos de 4 años con 579 alumnos; 4 CENS, con planes de estudios de 3 años, para población escolar adulta, con dos anexos, que reúnen 1.332 alumnos; 1 Centro de Educación Técnica con plan de estudios de 6 años, con 612 alumnos; 1 Escuela Secundaria para Jóvenes y un Centro Educativo para Jóvenes y Adultos con 104 alumnos; 1 Instituto Provincial de Administración Pública de 3 años de duración con 150 alumnos.

Estas instituciones se distribuyen en distintas zonas geográficas de la ciudad y adquieren características particulares según el lugar de asentamiento así como de la población que asiste. Los establecimientos nocturnos arriba mencionados reunieron en 2014, aproximadamente 2.165 alumnos inscriptos en los distintos años de escolaridad.

La investigación principal se centró en los jóvenes que asisten a dos instituciones educativas nocturnas de nivel medio. Los criterios utilizados para la selección de la muestra fueron, entre otros, la ubicación geográfica (centro y periferia de la ciudad), la procedencia de los alumnos (en la escuela céntrica asisten alum-

nos de todos los barrios de la localidad y en la periférica, la mayoría pertenecen al radio escolar); la matrícula escolar en cada caso; la heterogeneidad del alumnado en cuanto a la condición socio-económica-cultural, laboral y familiar.

Participar es transformar. “El Daño” condiciona la participación

Dice Meza Palma (2009) que

La participación se entiende como una acción que busca influir en las decisiones y ser parte activa y fecunda en la solución de los problemas que afectan a las personas en su vida diaria; de tal suerte que se puede hablar de un desarrollo social, económico, político y cultural cuando todas las personas participan en la construcción y los beneficios del progreso de la sociedad (p.120).

Participar en la construcción del destino colectivo resulta una empresa al alcance de cada ser humano; una toma de conciencia de su dimensión social y trascendente, por lo que la comunidad ya no es un ente extraño sino un espacio para la amplia comunión con los demás, de forma que realizándose, ayuda a la realización de los otros (Amoroso y Svetlik, 2014).

Gómez de Souza (1986) sostiene que

(...) la transformación de una sociedad no depende solamente de la elaboración de planes y proyectos técnicamente bien elaborados, sino fundamentalmente de los miembros de la sociedad de introducir cambios, de tomar iniciativas y de implementar nuevas experiencias (p. 12).

Para alcanzar esa transformación de la sociedad, se hace necesaria una plena participación y esto refiere a la participación política. Según Pasquino (1994)

La participación política es aquel conjunto de actos y de actitudes dirigidos a influir de manera más o menos directa y más o menos legal sobre las decisiones de los detentadores del poder en el sistema político o en cada una de las organizaciones políticas, así como en su misma selección, con vistas a conservar

o modificar la estructura (y por lo tanto los valores) del sistema de intereses dominante (p. 26)

Las escuelas nocturnas no son espacios que fomenten y estimulen la participación de sus estudiantes. Los programas provinciales, por lo general, están dirigidos a las escuelas medias comunes, y los proyectos institucionales de las escuelas no consideran la participación política del estudiantado. Así y todo se intenta visibilizar aquellas prácticas de los alumnos donde se ejerza ciudadanía en el proceso político actual.

El daño, la herida es consecuencia de un hecho traumático causado por otro. Hablar de daño implica hablar de dolor que se vive en un cuerpo y en un individuo. Cuando hablamos de daño social, incorporamos la historia a ese cuerpo que se hace también cuerpo colectivo (Saintout, 2013).

Es imposible hablar de los jóvenes de las escuelas nocturnas de Viedma, sin mencionar que existe un daño histórico producido por diferentes sucesos políticos y sociales durante las dictaduras militares y el proceso neoliberal que se ha venido transmitiendo y se transmitirá de generación en generación. Hay daños físicos, pero también daños emocionales ¿Por qué tienen que terminar el colegio secundario a la noche?

Existe una herida histórica que tuvo su punto de inflexión en la llamada "crisis de 2001" cuando un proyecto de país básicamente excluyente comenzó a ver su final. Aquí se originan las marcas que cargan nuestros jóvenes hoy y de las que no logran salir indemnes. La dictadura los dañó. El neoliberalismo los dañó. Los daña la exclusión. Los daña todos los días y, por sobre todo, los margina de los procesos de construcción de ciudadanía, de los procesos de participación social, de participación en la escuela.

Cuando se les pregunta a los jóvenes de la Nocturna si conocen sus derechos como estudiantes, la mayoría contesta que no. Tampoco saben los modos en los que pueden participar de la vida institucional:

"No tengo idea qué puedo hacer para hacer algo. Nunca me dijeron nada. Por ahí me gustaría hacer cosas. Veo que alguna vez las cosas andan mal o hay gente en la escuela que no nos

hace bien, pero ni siquiera sé donde reclamar" (Ent. 20, mujer, 17 años, 2º año).

Sin embargo, en los últimos años los jóvenes se han volcado a la participación política; ya sea en el ámbito partidario, en un barrio o en su colegio, han sido interpelados, se han sentido motivados para involucrarse en la realidad social de una manera u otra. Pero esta situación no parece coincidir con la realidad de las escuelas nocturnas de Viedma, donde es notorio el desinterés de los alumnos por involucrarse en actividades de la institución.

"Por ahí algunos profesores nos alientan para crear un centro de estudiantes, o para que hagamos tal o cual cosa pero la verdad es que no hay ganas. Cuando llegamos a la escuela estamos re cansados y lo único que nos importa es terminar" (Ent. 7, varón, 22 años, 2º año).

"Yo no me meto en nada pero porque nadie se mete. Es como si fuera una norma acá. Venimos a estudiar y listo. Ya se nos pasó el tren para otras cosas" (Ent. 15, mujer, 23 años, 3º año)

Quizás el daño aquí, en los jóvenes de la Nocturna, es mayor. La situación de haber sido excluidos del sistema tradicional de educación por un motivo u otro puede repercutir en las ganas de participar en la vida escolar o fuera de ella. Quizás aquí, las heridas generacionales tardan un poco más en sanar.

Experiencias de socialización y prácticas de participación de jóvenes en la escuela

El término *experiencia* se define etimológicamente como: *Hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo. Práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo. Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas. Circunstancia o acontecimiento vivido por una persona. Experimento, que a su vez significa: acción y efecto de experimentar*⁹.

Estas acepciones dan cuenta, en líneas generales, de una subjetividad puesta en acción, es decir, 'alguien que presencia algo', 'que lleva adelante alguna actividad que le brinda conocimiento o determinadas habilidades', o cuestiones que habilitan posibles cambios que im-

primen y constituyen las subjetividades. Es por ello que se sustenta que la experiencia produce subjetividad a la vez que las subjetividades producen experiencia escolar (Castillo, 2009).

Dubet y Martuccelli (1998) definen la relación entre experiencia y socialización como un proceso paradójico. Por un lado, denota un proceso de inculcación y, por otro, sólo es posible en la medida en que los actores son capaces de poder manejar dicho proceso de inculcación (p.15). Esta segunda parte de la definición revela la dimensión de subjetivación de la socialización y la íntima relación con la experiencia escolar, actividad que realizan los actores (jóvenes escolarizados) que construyen su experiencia escolar a la vez que son formados por ella. Los autores van a plantear que, en esa capacidad de elaborar la experiencia, los jóvenes se socializan más allá de la inculcación cultural.

Hoy, mientras se promueve pasar de la escuela secundaria del privilegio a la de la obligatoriedad por medio de legislaciones (Río Negro, Mendoza, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, entre otras), los docentes manifiestan que se sienten frente a alumnos con características diferentes a aquellas que institucionalizó la escolaridad moderna: respetuosos, obedientes y atentos. En consonancia con esta idea algunos trabajos sostienen que, efectivamente, se han transformado las representaciones sociales de los jóvenes en el rol de alumnos que tiene por efecto nuevos modos de habitar la escuela (Duschatzky y Corea, 2003; Jaume Funes, 1998; Guerrero 2001; Antelo y Abramowski, 1999, entre otros). Esto indica que los estudiantes comenzaron a retirar *algunas* prácticas del molde del alumno típico de la modernidad.

Mariana Chaves (2010) afirma que



S/T, acrílico. Raquel Pumilla

Nadie que viva en estos primeros años del siglo XXI puede decir que "juventud" no se ha convertido en una palabra recurrente. Funciona como sustantivo identificando sectores sociales, se convierte en adjetivo para caracterizar (juvenil) y hasta se hace verbo para nombrar nuevos procesos (juvenilizar) (p.28).

Más adelante, la autora explica que

(...) se adopta **juventud** como categoría analítica, que cobrará sentidos particulares al ser analizada inserta en el mundo social (interdiscursividad, prácticas). Será allí desde donde se podrá explicar como **condición juvenil** (qué es ser/estar joven en ese tiempo y lugar para esas personas jóvenes y no jóvenes), y que resultará en unos conjuntos identificables (auto y hetero identificaciones) a los que se denominará **juventudes** (Chaves, 2010, p.37).

En una investigación pionera, Braslavsky brinda un bosquejo de la situación de la juventud argentina. Describe su distribución territorial, nivel educativo, actividades, relación con el trabajo, la familia y la participación política. En este último apartado define, explícitamente, la participación política como "todas las acciones directamente orientadas a influir sobre las tomas de decisión en los asuntos públicos o, más aún, a hacerse cargo de ellos total o parcialmente" (Braslavsky, 1986:110).

Posteriormente, la autora mencionada enumera un abanico de formas participativas en las que los jóvenes tuvieron intervención en un momento histórico en el que aún estaban latentes los ecos de la experiencia de las organizaciones político-militares de los setenta, a las que un número considerable de jóvenes se había sumado como modo principal de involucramiento político. El regreso a la democracia mostraba un escenario construido sobre diseños establecidos: los partidos políticos, los centros de estudiantes, los sindicatos, las movilizaciones, pero quizá el aspecto más novedoso es la constatación de Braslavsky de la importancia que adquiriría, ya en ese entonces, la opinión pública.

Para el período 1985-2006, Mariana Chaves destaca que el enfoque de participación fue el "privilegiado para el análisis de lo político

en los jóvenes" (Chaves et al., 2009: 62) pero, a su vez, la autora da cuenta de ciertos cambios en el modo de abordaje del objeto de estudio, constatables en la forma en que las investigaciones analizan la situación de los jóvenes. Esta tendencia en los estudios sobre juventud y política manifiesta un desplazamiento en las preocupaciones de la investigación en el tema ya que la interrogación acerca de la participación juvenil transita de los estudios sobre las instituciones de la modernidad hacia la indagación en las nuevas experiencias participativas donde lo performativo cobra especial relevancia y busca interrogarse por su lugar como actores y productores culturales.

Probablemente pocos estudios hayan leído con tanta agudeza las transformaciones del contexto social y su impacto en sus posibilidades de agencia juvenil como el trabajo de Reguillo (2000) que discute el modo en que nuestras sociedades conciben la democracia y la ciudadanía. La autora se muestra particularmente interesada en explorar si, efectivamente, se configura un actor político a través de un conjunto de prácticas culturales cuyo sentido no se agota en una lógica de mercado, sino que los jóvenes repolitizan la política desde fuera y se sirven para ello de los propios símbolos de la llamada sociedad de consumo.

Estas nuevas claves de lectura de la contemporaneidad juvenil impactaron notablemente en un conjunto de estudios que, en Argentina, se interesaron por la exploración de las mismas, cuestión que adquirió un lugar preponderante en las investigaciones. En el caso de los estudios sobre juventud y política, se caracterizan por la búsqueda de la "cosa política" en las y los jóvenes, o de lo juvenil en la política (Kropff y Nuñez, 2009).

Algunas prácticas de participación política en la 'Nocturna'

La escuela, concebida como institución específicamente configurada para desarrollar el proceso de socialización de las nuevas generaciones, posee como función netamente conservadora: garantizar la reproducción social y cultural como requisito para la supervivencia misma de la sociedad. No es la única instancia social que cumple con esta función reproductora: la familia, los grupos sociales, los medios de comunicación son instancias primarias

de convivencia e intercambio que ejercen de modo directo el influjo reproductor de la comunidad social. De todos modos, el proceso de socialización de las nuevas generaciones ni es tan simple ni puede ser caracterizado de modo lineal o mecánico, ni en la sociedad ni en la escuela.

En el eje analizado, las experiencias de socialización no se agotan en la participación política de las y los jóvenes en la escuela, sino que se evidencian otras. Desde sus percepciones, algunas de ellas poseen mayor relevancia en sus relatos, por ejemplo: la participación en actividades promovidas por la escuela y autogestionadas por los grupos como las salidas escolares organizadas por los directivos de la institución y/o sus docentes en el marco de alguna asignatura, las relaciones generacionales e intergeneracionales que se establecen, las maneras de posicionarse respecto de las normas, etc.

Entre las distintas acepciones que se encuentran en el diccionario, el término “participación” alude a *Acción y efecto de participar. Tomar parte. Aviso, parte o noticia que se da a alguien. Parte que se juega en un número de lotería*. Participación alude a relaciones entre dos o más sujetos que conviven en un tiempo-espacio determinado. En esta interacción se conjuga, dialógicamente, lo singular y lo colectivo. Participar es “ser parte, tomar parte y tener parte” de la situación que se habita. Para ser parte de algo en forma activa o receptiva se necesita tener capacidad para actuar y ser tomado en cuenta. Significa, entonces, presencia activa, protagonismo, contar con el derecho de hablar con libertad, de discrepar con otros y que nuestra voz sea escuchada y respetada.

Aquí surge un interrogante, ¿de qué manera estos jóvenes vivencian y tramitan su participación en la escuela? En principio, es posible afirmar que participan ‘a su manera’, desde sus singularidades, desde las peculiares formas de ser y estar en la ‘Nocturna’, con sus biografías y sus trayectorias. Dice Mariana Chaves (2010)

Si se reconoce la existencia de la brecha, si no se oculta ni se trabaja con la ilusión de su desaparición, será posible trabajar en la brecha. En todo tiempo histórico ha habido diferencias entre las generaciones, de eso se trata en parte la dinámica sociocultural, del recambio generacional. Trabajar ‘la brecha’ entonces no para achicarla ni agrandarla,

sino para producir desde la diferencia y la diversidad, puede ser una propuesta interesante para encontrarse con las y los jóvenes en las instituciones educativas (p.164)

Advertimos que los jóvenes en la ‘Nocturna’ priorizan al *Centro de Estudiantes y al delegado de curso*, cuando se refieren a las modalidades de participación política en las escuelas.

En Río Negro, la Ley N° 1901/84 asegura el funcionamiento de Centros de Estudiantes en las escuelas secundarias de la provincia, a los que faculta para darse su propio estatuto, pero se debe garantizar la participación de todo el estudiantado. Diez años más tarde por Ley N° 2812/94, promulgada por el Decreto N° 1226, se promueve la constitución y funcionamiento de los Centros de Estudiantes en los establecimientos educativos de los niveles medio y terciario y en las escuelas básicas de adultos dependientes y/o subvencionados por el Consejo Provincial de Educación.

La Ley, en el Art. 4°, establece finalidades y/u objetivos del Centro de Estudiantes¹⁰ y en el Art. 5° dispone que los Centros de Estudiantes deban garantizar la participación real de todo el estudiantado¹¹. Núñez (2010) afirma que no todas las escuelas poseen este tipo de organización (en Río Negro, por ley, sí)

(...) implica presuponer que esa es la manera correcta en que la juventud debiera participar. Pero fundamentalmente se trata de un error porque, cuando imaginamos la participación en un Centro de Estudiantes, damos por supuesto que ésta es permanente, que entraña un involucramiento total, una identificación con sus objetivos y con la ideología de los partidos y grupos políticos representados (p.4).

La presencia en cada escuela media nocturna de Viedma de un Centro de Estudiantes puede propiciar la participación de los estudiantes y contar con esa organización –independientemente de que los y las jóvenes la utilicen– garantiza, al menos, un canal de expresión.

En la mayoría de estas escuelas hemos advertido que, en general, es escasa la participación de los alumnos en este tipo de organización. En una de las escuelas periféricas, donde la mayoría de la población escolar que asiste pertenece al radio escolar, ante la pregunta de

si participa en el Centro de Estudiantes, los y las jóvenes manifiestan:

[¿Participás en el Centro de Estudiantes?]
 “No, no, nunca. No me gusta meterme mucho con esas cosas, porque por ahí lleva tiempo, y yo tiempo tengo poco y nada, y el tiempo que tengo se lo dedico a mi familia; tengo poco tiempo, porque siempre ando a full todo el día, trabajo desde las ocho, hasta las tres de la tarde, y después entro a las cuatro, cuatro y media, y después tengo que venir a la escuela”. (Ent. 1, varón, 22 años, 3º año)

Algunos trabajan “en un lavadero de autos” (Ent. 5); “soy obrero de la construcción” (Ent. 1); la mayoría son solteros, varios con hijos “tengo una nena de ocho años (...). Estoy separada hace dos años (...), me junté cuando tenía 14 años” (Ent. 3); “tengo una hija (...) Estoy de novio con otra chica no con la mamá de mi hija. Hace más de 5 años que me separé... De la nena me quedé a cargo yo” (Ent. 10). Estas respuestas dan cuenta de las condiciones juveniles que habitan las ‘Nocturnas’.

Estas situaciones (tener familia, trabajo) parecen incidir, desde la percepción de los entrevistados, en la necesidad de utilizar sus tiempos en cuestiones personales y familiares y, por lo tanto, la opción es la no participación.

En la otra escuela, céntrica y a la que asisten alumnos de todos los barrios de la localidad, las condiciones juveniles son similares a las descritas—, *las actividades que se realizan desde el Centro de Estudiante son variadas*: desde la realización de una revista, la participación en marchas, hasta la confección de notas para gestionar recursos.

“(…) La última vez que nos juntamos fue para anunciar en el Centro de Estudiantes que van a hacer una revista todas las semanas donde se van a poner todas las actividades que haya en Viedma, en el Centro Cultural y cosas así, va a haber una página de clasificados para los chicos de la escuela que buscan trabajo o que necesiten alguien para cuidar a los hijos, vendan y compren cosas. (...) La verdad que con el Centro de Estudiantes estamos más organizados”. (Ent. 18, mujer, 20 años, 2º año)

“Para tener un Centro de Estudiantes tenés que estar comprometido, la escuela de acá atrás sí

tiene [se refiere al CENS X] y funciona muy bien, ellos participan, bueno ellos organizaron dos marchas, hicimos notas, juntamos firmas... hasta hicimos un bingo para comprar las masitas y lo que los chicos iban a comer...”. (Ent. 12, mujer, 18 años, 3º año)

Estos discursos evidencian esfuerzos por generar diferentes acciones colectivas que benefician a la totalidad de la población escolar, tales como crear las condiciones para que los estudiantes que asisten puedan acceder a un trabajo, suscribir a cuestiones relacionadas al deporte o a la vida cultural de la ciudad. El Centro de Estudiantes parece ser un modo de organización estudiantil, una socialización en espacios homogéneos (Chaves, 2010).

Las transformaciones sociales recientes produjeron innumerables mutaciones en los vínculos, en las relaciones intergeneracionales y favoreció el surgimiento de nuevas experiencias de socialización con notable repercusión en las escuelas, entre ellas, las prácticas políticas, a través de las cuales las personas jóvenes resignifican y practican hoy la política y lo político¹².

Las experiencias de socialización en la escuela, entre ellas, la participación política juvenil transita por *espacios flexibles*, con las características singulares que le imprimen estos jóvenes. La intervención en alguna actividad no es permanente. Se trata de acciones específicas, que no demandan de un compromiso a largo plazo, en el sentido que podía tener para otras generaciones. Se trata de una acción propia de la socialización en espacios homogéneos, donde pueden combinarse múltiples significados, que incluso suelen ser contradictorios entre sí: para algunos jóvenes, participar en un acto, una marcha, ir a una reunión del centro de estudiantes, una asamblea, ir a un recital de música son todas acciones políticas, que no son definidas de ese modo por ellos en el transcurso de las entrevistas.

Kropff y Núñez (2009) sostienen que lo institucional es una forma más de participar, pero que en los jóvenes pierde la centralidad que tiene para los adultos. A su vez, al denominar a ciertas prácticas políticas como alternativas, muchas veces se reafirma la misma normalidad de lo institucional de la que pretende despegarse. Desde la posición singular de estar en la escuela hoy, es posible observar que algunos

de estos jóvenes despliegan a través del Centro de Estudiantes, estrategias de establecimiento de lazos solidarios con el otro, en la búsqueda del bien común *“una página de clasificados para los chicos de la escuela que buscan trabajo o que necesiten alguien para cuidar a los hijos, vendan y compren cosas”*.

La presencia en las escuelas de un Centro de Estudiantes garantiza un canal de expresión que puede propiciar la participación de los alumnos. Sin embargo, a partir de las palabras de algunos de los entrevistados es posible inferir que esto solo no alcanza. Se requiere del interés de los estudiantes, cuestión que pareciera no estar totalmente dada. Allí intervienen las características singulares de estos jóvenes: la falta de interés o el temor de tener que asumir ‘responsabilidades’, la ausencia de entusiasmo, de ‘ganas’ e incluso el desinterés por la cosa en común; éstos son algunos de los argumentos que emergen de varias de las entrevistas.

A las particulares formas de ser y estar joven en la escuela hoy se suman las características de la propia escuela, en el actual contexto. La organización escolar está atravesando una transformación en su formato. La escuela media y, especialmente, la escuela media nocturna se ha convertido en un espacio flexible, que puede ser significado por cada joven de manera diferente. Para algunos jóvenes, participar del Centro de Estudiantes está más relacionado con la necesidad de conformar un espacio con cierta autonomía respecto de los adultos y de encontrarse con otros jóvenes con quienes comparten intereses e ideales, pero no con una estrategia política.

En ambas escuelas, en el trascurso de las entrevistas, los y las jóvenes se refieren a *la figura del delegado de curso*, como un representante de los alumnos de un curso determinado (año, sección), elegido por voto directo por sus compañeros para representarlos en el Centro de Estudiantes, canalizar las inquietudes, propuestas y proyectos del curso que representa e informar al grupo sobre cuestiones relativas a la vida institucional:

“(…) soy el delegado del curso. (...) Y se eligió por votos. El que quería ser delegado se postulaba, a mí me eligieron más mis compañeras, y bueno les dije que sí. Y votaron así, había otras chicas que se habían postulado y gané yo. En un papelito ponían el nombre (...)” (Ent. 4, varón, 24 años, 2º año).

Desde las expresiones discursivas se infiere que la relación entre delegado-representados del curso, es fluida. La elección se realiza conforme los mecanismos establecidos estatutariamente. Entre los aspectos que se tienen en cuenta para elegir al delegado, predomina la capacidad comunicativa *“el que habla más, el que se expresa mejor, “tiene más contacto con los profesores”* (Ent. 12, mujer, 20 años, 3º año)

Respecto de las *funciones*, en las respuestas de los y las jóvenes se advierte un abanico de atribuciones que competen a los delegados del curso, tales como brindar información a sus pares (fechas festivas, organización de eventos, rifas), participar de reuniones, hablar con los profesores cuando hay problemas, es decir, se lo reconoce como un vocero del grupo. En las escuelas en que está conformado el Centro de Estudiantes, su función es coordinar acciones entre los alumnos.

“Y yo creo que informarles todo a los compañeros, cuando hacemos reuniones y ahí se dice ‘tal fecha se va a hacer esto’. Las reuniones son entre la directora y todos los delegados. Se informa, en tal fecha hay una fiesta, y bueno ese día podemos hacer esto, opinamos entre todos lo que podemos hacer”. (Ent. 4, varón, 24 años, 2º año).

“Para organizar cosas en la escuela para el día del estudiante, para cualquier fiesta que se haga. (...) el delegado es para llevar la información de un tercero al otro, para ver el tema de las rifas, para organizar la bajada de cuarto”. (Ent. 13, mujer, 18 años, 3º año)

“Con los delegados de todos los cursos nos juntamos en el Centro de Estudiantes, hablamos si tenemos algo que decir lo decimos, si alguno tiene algún problema con un profesor lo hablamos y le decimos” (Ent. 18, mujer, 20 años, 2º año)

El análisis detenido de las múltiples tareas que los estudiantes otorgan al delegado de curso, permite advertir que algunas de las funciones son propias de los Centros de Estudiantes (Art. 5, ley provincial). Asimismo, se observa que los delegados entrevistados muestran conformidad y cierta satisfacción por la realización de esas funciones. En la figura de

delegado de curso parece reconocerse el lugar de las y los jóvenes, se legitiman sus voces y sus prácticas. Promover las prácticas ciudadanas a partir de las organizaciones estudiantiles implica otorgarles a todos los estudiantes un lugar central en la dinámica de la vida escolar, estimular la participación e inclusión activa a través de los cuerpos de delegados y de las asambleas de estudiantes.

De esta manera, se integran espacios de aprendizaje en los cuales la ciudadanía es vivenciada activamente en la cotidianidad escolar. Algunas acciones que los ubican en un lugar protagónico de la vida democrática en la sociedad actual a partir de su aprendizaje en la escuela son: elegir y ser elegido, debatir, comunicarse, tomar decisiones, consensuar con otros, resolver situaciones conflictivas en las que ejerzan sus derechos y obligaciones y reconocer los canales de comunicación institucional que propicien el diálogo intergeneracional.

A modo de cierre

En el análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes de las escuelas nocturnas se advierte que son escasas las experiencias, por parte de la escuela, que tiendan a articular el sentido que traen los jóvenes con aquello que históricamente ofrece el sistema escolar. A pesar de los esfuerzos desplegados, históricamente el sistema escolar ha estado más preparado para rechazar las culturas juveniles que para incorporarlas como materia de estudio, investigación y reconocimiento de bienes culturales aportados por los estudiantes (Barilá, 2011).

Dice Balardini (2000)

En los últimos años, hemos visto participar activamente a los jóvenes en marchas de silencio vinculadas a situaciones de injusticia, en manifestaciones en defensa de la educación pública (...) En términos generales, podría afirmarse que participan de acciones



S/T, acrílico. Raquel Pumilla

puntuales, con reclamos y denuncias concretas, de las que esperan cierta eficacia, relacionadas a su vida por cierta proximidad, no canalizadas a través de organizaciones tradicionales en su mayoría (p.5).

Para estos jóvenes, el Centro de Estudiantes parece ser un modo de organización estudiantil y el delegado de curso (con atribución de varias funciones, algunas prescriptas normativamente) parece centrarse en la acción inmediata, orientada a la resolución rápida y eficaz 'aquí y ahora' de las situaciones que se enfrentan en el espacio escolar. Aquello que antes era visto como un espacio de sacrificio, utopías y disciplina se percibe hoy como un lugar para el diálogo cara a cara y la posibilidad de obtener resultados concretos, en la que los juegos y la diversión también tienen su papel.

Quizás hay que cambiar el interrogante ¿de qué manera estos jóvenes vivencian y tramitan su participación en la escuela? Y preguntarse ¿cómo participan? Esto lleva también a revisar la respuesta y afirmar que participan de otras formas. Serna (1998) describe cuatro características de la participación de las y los jóvenes actuales: causas de movilización novedosas, priorización de la acción inmediata, ubicación del individuo en la organización y énfasis en la horizontalidad.

Estos jóvenes, cuando participan, buscan hacerlo en instancias de relación cara a cara, concreta y próxima, en un vínculo de eficacia con el esfuerzo que se realiza, donde el producto de su participación sea visible o tangible; con acciones puntuales, con reclamos y denuncias concretas relacionadas a su vida por cierta proximidad y, en general, no canalizadas a través de organizaciones tradicionales. En la actualidad, muchos jóvenes participan en proyectos socio-culturales y socio-comunitarios y se preguntan sobre el significado de sus prácticas. Esto implica un proceso de politización en el sentido más positivo del término.

Las y los jóvenes atraviesan una etapa de la vida en la que se les abren oportunidades para comenzar a definir por sí mismos su modo de integración en la comunidad. Estas alternativas, que pueden ser activas o pasivas, conservadoras o transgresoras, pacíficas o violentas, tienen algo en común: *son producto de aprendizajes realizados en diversos espacios sociales.*

En síntesis, se trata de experiencias que producen subjetividad a la vez que las subjetividades producen experiencia escolar.

Notas

- Este artículo se deriva de algunos resultados finales de la Investigación Código 04/V078 "Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna". Programa Nacional de Incentivo. Período: 01/01/2013 - 31/12/2106. Aprobado por Ordenanza N° 1268/13 del Consejo Superior de la Universidad Nacional del Comahue. Argentina. Directora: Mg. María Inés Barilá; Co-directora: Lic. Viviana Bolletta. Asesora: Mg. Teresa Iuri. Integrantes: Lic. Andrés Amoroso; Mg. Teresa Bedzent; Lic. Analisa Castillo; Lic. Verónica Cuevas; Mg. Alba Eterovich; Mg. María Claudia Sús; Prof. Jéssica Contreras; Esp. Sonia Fabbri (Integrante Externa); Prof. Magalí Ibáñez (Becaria UNComa); Florencia Tobio (Becaria CIN), Ana Clara García, Brenda Briones y Betiana Mansilla (Integrantes Alumnas); Mg. María Belén Scalesa; Lic. María Antonia Cuevas; Lic. Valeria Geoffroy (Pasantes Graduadas); Melisa Marcos; Fabiana Urzainqui; Gisela Morón (Pasantes Alumnas).
- Estudios previos: "Subjetividades juveniles en la escuela media nocturna". Código 04/V060 (2009-2012); "Las jornadas institucionales como dispositivo de análisis de la práctica docente en la escuela media nocturna". Código 04/V044 (2005-2008); "La Educación Moral en la Encrucijada: Entre las Políticas Educativas, la Cultura Escolar y la Práctica de los Actores Socio- Educativos". Código V910. (1998-2001) y "Adolescencia: Cuestiones Éticas en la Escuela Secundaria", Código V008. (1995-1997). Así como en proyectos de extensión "Adolescentes vulnerables... La escuela nocturna contiene. Intervención psicopedagógica en un Centro de Educación Media. Viedma (Río Negro)." N° 287 (2003-2004); "Los talleres en la escuela: subjetividades juveniles, comunicación y futuro", (2012-2013), aprobado por Ordenanza N° 715/12, Consejo Superior, UNComa. Todos dirigidos por Mg. María Inés Barilá.
- Fuente: "La Educación Argentina en números" (2011). Documento N° 6: Actualización de datos estadísticos sobre la escolarización en Argentina. Buenos Aires: Cimientos. Fundación para la Igualdad de Oportunidades Educativas. Disponible en www.catamarcafuturo.org/.../la_educaciOn_argentina_en_nÚmeros.pdf?
- El primer lugar le corresponde a Jujuy.
- Según la Dirección Nacional de Información y Evaluación de Calidad Educativa de la Red Federal de Información Educativa. Argentina.
- Esta paradoja se intentó superar con el programa FINES (Finalización de Estudios Secundarios) que el Ministerio de Educación implementó para que 6500 alumnos que culminaron de cursar la Escuela Media pero adeudan materias, las rindan. El programa FINES es implementado por el Ministerio de Educación de Río Negro con el objeto de garantizar la concreción

- del nivel medio de jóvenes de 18 años en adelante. (Fuente www3.educacion.rionegro.gov.ar). Unos 1400 aspirantes pudieron terminar el ciclo de Nivel Medio en Río Negro. Entre el 2009 y el 2010 se anotaron en la provincia alrededor de 3000 personas, con lo cual se calcula que más de un 50%, cumplieron las metas. De acuerdo a los listados en poder del Ministerio, los más interesados en conseguir el certificado secundario fueron adultos de más de 30, y en menor medida, personas de 50 años. Otros programas nacionales y provinciales, también abordaron esta problemática, entre ellos: el Programa Nacional para la Inclusión Educativa, cuyo objetivo es abordar la problemática de la deserción escolar en niños y jóvenes entre 6 y 18 años de edad, que se encuentran fuera del sistema educativo; el Programa Nacional de Becas Estudiantiles para el Nivel Medio, se propone facilitar la permanencia en el sistema educativo de estudiantes de nivel medio, pertenecientes a familias que atraviesan una difícil situación económica, con la finalidad de mejorar su itinerario escolar, favoreciendo la permanencia y promoción de los alumnos.
- 7 Se consignan algunos datos cuantitativos que permiten realizar una caracterización del nivel de educación media de la Provincia y, en particular, de las escuelas nocturnas de la localidad de Viedma. Datos obtenidos en Consejo Provincial de Educación (CPE), Dirección de Nivel Medio, respecto de las escuelas y de los alumnos matriculados.
 - 8 Datos extraídos del Informe de Estadística, Ministerio de Educación, Río Negro, Argentina, 2015.
 - 9 Definición extraída del Diccionario Real Academia Española, en versión digital: <http://www.rae.es>
 - 10 Transcripción textual del Artículo 4º sobre finalidades y/u objetivos del Centro de Estudiantes: - Promover y organizar la participación activa de los estudiantes como miembros de la comunidad educativa, estimulando una buena relación de convivencia entre los mismos; - Desarrollar la capacidad de elección y decisión del alumno, en un marco de libertad y responsabilidad; - Propiciar la internalización de los valores democráticos como sistema de gobierno y estilo de vida, garantizando la pluralidad de ideas y la defensa de los derechos humanos; - Facilitar la inserción crítica del joven en su medio social, con un criterio pluralista, contribuyendo al desarrollo de acciones en beneficio de la comunidad.
 - 11 El Artículo 5º establece las funciones de los Centros de Estudiantes: a) Ejercer la representación de los alumnos que se organiza a través de él; b) Gestionar y peticionar ante las autoridades educativas para satisfacer las necesidades de la comunidad de los alumnos; c) Realizar propuestas relativas al mejor funcionamiento y convivencia armónica del establecimiento educativo del que forma parte; d) Velar por el cumplimiento de las normas constitucionales, legales y reglamentarias en materia educativa, haciendo conocer a las autoridades competentes los hechos y acciones que las vulneran; e) Organizar y promover actividades de carácter cultural, científico, deportivo y/o recreativo con arreglo a las finalidades de esta ley y a los objetivos que cada Centro de Estudiantes determine en sus Estatutos.
 - 12 De acuerdo a los planteos de Mouffe, Ch. (2007).
- Amoroso, A. y Svetlik, M. (2014). "Las prácticas de participación políticas de los jóvenes de Escuelas Medias Nocturnas y sus implicancias en los procesos de formación ciudadana". Ponencia *I Encuentro Internacional de Educación* (Espacios en Blanco - NEES - FCH), en <http://ridaa.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/440>, consultado 12/04/15.
- Balardini, S. (2000). "Prólogo" en S. BALARDINI (ed.) *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*, (pp. 6-12). Buenos Aires: CLACSO.
- Barilá, M. I. (2011). "Estar en la nocturna. Relatos de jóvenes que la habitan". Ponencia presentada en *III Simposio Internacional 'Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes'*. Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología, FLACSO - Argentina, Área Educación y Red Interuniversitaria INFEIES.
- Barilá, M. I. y Iuri, T. (2010). "Experiencias escolares entre la cultura institucional y la cultura juvenil", en *Cdrom N° 1. Bianual. ISBN 1853-6115. Jornadas de Investigación y Extensión*, CURZA, Resolución N° 179/2010.
- Barilá, M. I.; Iuri, T. et al. (2009-2012) Proyecto de Investigación 04/V060: "*Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna*". UNComa-CURZA.
- Barilá, M. I.; Bolletta, V. et al. (2013-2016) Proyecto de Investigación 04/V078: "*Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna*". UNComa-CURZA.
- Barilá, M. I. y Amoroso, A. (2008). "Jóvenes escolarizados: entre la sujeción y la trasgresión a la norma", en *CD ISBN 978-950-34-0514-7. V Jornadas de Sociología y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de La Plata.
- Braslavsky, C. (1986). "La juventud argentina: entre la herencia del pasado y la construcción del futuro", en *Revista Cepal*, 29, pp.52-56.
- Castillo, A. (2009). *Experiencias escolares de los sujetos que habitan la 'nocturna'*. Ponencia presentada en *5º Jornadas de Jóvenes Investigadores*, Instituto de Investigaciones Gino Germani.
- Chaves, M. (2009). "Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006". En *Papeles de trabajo*, 5, pp.1-111. ISSN 1851-2577.
- (2010). *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Kropff, L. y Núñez, P. (2009). "Relatoría eje acción, participación, opciones y estrategias políticas", en CHAVES, M. et al. (coords.). *Estudios de juventudes en Argentina. Hacia un estado del arte 2007*, La Plata, RENUJ-EDULP.
- Gómez De Souza, L.A. (1986). "La transformación de la Sociedad Argentina". Mimeo.

- Margullis, M. y Urresti, M. (1996). "La construcción social de la condición de juventud", en LAVERDE TOSCANO, M. y otros (Eds.) "Viviendo a todo". Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. Santa Fe de Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Meza Palma, F. (2009). "La participación política de la juventud para el desarrollo nacional" en *Revista Análisis Político 'Juventud y Democracia'*, Vol 1, Año 3, Guatemala: 119-139. En www.kas.de/wf/doc/1695-1442-4-30.pdf, consultado el 20/06/16.
- Mouffe, CH. (2007). *En torno a lo político*. Buenos Aires: Paidós.
- Niedzwiecki, D. (Comp.) (2015). *Sola, fané y descangayada: conversaciones sobre la escuela*. CABA: FLACSO Argentina. E-Book, ISBN 978-950-9379-30-5
- Núñez, P. (2010). "Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la 'participación juvenil' en el espacio escolar". En *Revista Argentina de Estudios de Juventud*, 1 (2), pp. 1.26.
- (2011). "Escenarios sociales y participación política juvenil. Un repaso de los estudios sobre comportamientos políticos desde la transición democrática hasta Cromagnon". En *Revista SAAP*, 4(1), pp. 49-83
- Núñez, P.; Vázquez, M. y Vommaro, P. (2015). "Entre la inclusión y la participación. Una revisión de las políticas públicas de juventud en la Argentina actual". En H. CUBIDES C., S. BORELLI, R. UNDA y M. VÁZQUEZ (editores) *Juventudes latinoamericanas: prácticas socioculturales, políticas y políticas públicas*. Buenos Aires: CLACSO
- Oyola, C.; Barilá, M. I.; Figueroa, E.; Leonardo, C. y Genari, S. (1997). *Fracaso escolar, el éxito prohibido. Una investigación sobre el fracaso escolar en áreas urbano-marginales*. Buenos Aires: AIQUE. 239 páginas. ISBN 950-701-246-X.
- Pasquino, G. (1994). *Manual de Ciencia Política*. Madrid: Alianza Editorial.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.
- Saintout, F. (2013). *Los jóvenes en la Argentina. Desde una epistemología de la esperanza*. Buenos Aires: UNQ.
- Serna, L. (1998). "Globalización y participación juvenil. En búsqueda de elementos para la reflexión", en *Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud*, 2 (5), pp. 28-34.
- Vázquez, M. (2015). *Juventudes, políticas públicas y participación. Un estudio de las producciones socioes-tatales de juventud en la Argentina reciente*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Veleda, C.; Mezzadra, F. y Coria, J. (2012). "Balance de la gestión educativa de la provincia de Río Negro (2005-2011)". En *Documento de Trabajo N° 85*, Argentina: CIPPEC (Centro de Implementación de Políticas Públicas para la Equidad y el Crecimiento)

Fecha de Recepción: 4 de octubre de 2016
Primera Evaluación: 20 de noviembre de 2016
Segunda Evaluación: 22 de noviembre de 2016
Fecha de Aceptación: 28 de noviembre de 2016



"Gitana", acrílico. Raquel Pumilla