



Formación ciudadana en las escuelas medias neuquinas: los espacios de participación estudiantil

Machado, Luciana Ayelen

Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue

machadoluciana@hotmail.com

Fecha de recepción:

15/05/09

Fecha de aceptación:

09/04/10

Palabras clave:

educación,
formación,
enseñanza media,
participación,
estudiante de
secundaria

Keywords:

*education,
training,
high education,
participation,
secondary school
students*

Resumen

Este artículo se propone presentar un mapa de temas, sujetos y estrategias que configuran los espacios de participación estudiantil en las escuelas medias neuquinas, en tanto se considera que los mismos constituyen una arista fundamental de la formación ciudadana en las instituciones educativas. Pensarlos nos remite a una categoría teórica compleja ya que desde la perspectiva de esta investigación exceden a los/as sujetos/as, aludiendo al conjunto de relaciones que se generan en el interior de los mismos. Esta complejidad y dinámica habilita pensar en cuestiones como quiénes los configuran; qué voces se autorizan en esos espacios, quiénes las autorizan y, de esta manera, si es posible la construcción de una convivencia democrática en las instituciones educativas.

Para delinear algunas respuestas a estas preguntas, el escrito muestra los incipientes avances de la investigación partiendo de la presentación de un marco teórico en el cual se desarrollan las categorías de espacio, participación y formación ciudadana. Las mismas iluminarán el análisis de las entrevistas de dos escuelas medias neuquinas. Así, los temas, las estrategias y los sujetos de la participación se constituyen en elementos de los espacios, interrelacionándose y configurando el entramado particular que los conforma.

1. Introducción

Durante los últimos años el sistema educativo ha sido objeto de críticas, análisis y estudios así como también lo han sido los sujetos que lo ocupan/habitan¹. Los cambios políticos, económicos y sociales

han tenido como consecuencia la exaltación de la individualidad, de lo privado y del mercado en las nuevas regulaciones que determinan las relaciones entre grupos, entre individuos y entre culturas. El borramiento de las fronteras económicas, la expansión de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información y la pérdida de eficacia regulatoria de las instituciones como el Estado, la escuela y la familia son algunas de las características que hoy ponen en jaque las estructuras de la escuela media.

Sin embargo, si bien se puede acordar entre los/as distintos/as² integrantes de la comunidad educativa en la necesidad por la que atraviesa el nivel medio de afrontar dichos cambios, también se puede coincidir en que esta institución aún es “una herramienta de integración social capaz de darle a todos los niños las competencias y los conocimientos a los que tienen derecho, a fin de convertirse en ciudadanos activos” (Viñao, 2002, p. 36).

A pesar de que la escuela no tiene como única función la enseñanza de los conocimientos que permitan a los/as estudiantes actuales ejercer su ciudadanía en forma responsable, podríamos pensar que se convierte en uno de los lugares que contribuye, con sus prácticas y sus discursos, a esta formación.

En este marco, el presente artículo se propone realizar un mapa de temas, actores y estrategias que configuran los espacios de participación estudiantil en las escuelas medias neuquinas, en los últimos años, en tanto se considera que dichos espacios constituyen una arista fundamental de la formación ciudadana en las instituciones educativas. Con base en este mapa, se esbozan las primeras líneas acerca de los distintos modos posibles de formación ciudadana que promueven dichas instituciones³.

A partir de entrevistas realizadas a estudiantes, equipos directivos, docentes, preceptores/as y asesores/as pedagógicos/as de dos escuelas medias públicas —una del interior y otra de la capital neuquina— se busca indagar los temas que convocan dicha participación; los actores que definen las estrategias de participación estudiantil y las instancias de tomas de decisión y acciones institucionales.

2. Una mirada hacia los espacios, la participación y la ciudadanía

Pensar los espacios de participación estudiantil remite a una categoría teórica compleja ya que, desde la perspectiva de esta investigación, los espacios exceden a los/as sujetos/as implicados en ellos y aluden al conjunto de relaciones que se generan en el interior de los mismos, siempre heterogéneos y multidimensionales. Este carácter complejo y dinámico posibilitará pensar en cuestiones tales como: ¿quiénes configuran dichos espacios?; ¿cuáles son sus bordes?; ¿qué voces se autorizan en esos espacios y quiénes las autorizan?; ¿de qué manera la convivencia democrática es posible y no solo el reconocimiento formal de derechos y obligaciones?

Para comenzar el análisis se retoma la aproximación teórica que realiza Doreen Massey (1994) cuando reflexiona acerca de los espacios, expresando que lo que les da la especificidad no es una historia internalizada, sino la construcción de una especial constelación de relaciones sociales, en un lugar particular, lo que los define o determina como lugares de encuentros. Por lo tanto, no se pueden considerar los espacios como áreas limitadas, ya que estos deben ser pensados como redes en las cuales se articulan momentos de relaciones sociales y entendimientos. De esta manera, si los espacios pueden ser conceptualizados en términos de interacciones sociales, no pueden ser considerados estáticos, sino que deben ser pensados como procesos.

A partir de esto, la autora entiende que los límites espaciales, si bien son necesarios, no deben ser definidos en contraposición con “el afuera”, sino que este afuera también es constitutivo de los espacios en sí mismos; otorgándoles identidades diversas en las que están presentes los conflictos internos.

Estas relaciones que conforman espacios se vinculan con la formación ciudadana si entendemos que el concepto de ciudadanía nos remite a una dimensión normativa, formal y a otra comunitaria. La primera implica el reconocimiento, por parte de los individuos —dentro de una comunidad política—, de derechos universales pasivos y activos en un nivel específico de igualdad. La dimensión comunitaria hace alusión a

los sentimientos individuales de pertenencia a una comunidad y a experiencias diarias que suponen el ejercicio de derechos y deberes.

De esta manera, enseñar en las escuelas los derechos, como el derecho a participar, es un aprendizaje que concierne a la vida de los/as estudiantes y su ciudadanía (Gentili, 2000, p. 11). En este sentido, es necesario poder comprender si los discursos que se construyen en las instituciones educativas se reducen a la mera transmisión de derechos, del respeto de normas y valores, o si forman parte de las acciones escolares en pos de su enseñanza y de su aprendizaje.

En la configuración de espacios de participación, esta es entendida no solo como un derecho constitucional, sino también como un medio para mejorar la convivencia. Así, la participación significa no solo “ser parte” (en referencia a la identidad, a la pertenencia de los sujetos), sino también “tener parte” (a partir de la conciencia de los deberes y derechos, comprometerse cotidiana y permanentemente) y “tomar parte” (en relación con el logro de acciones concretas); implica un compromiso con el/la otro/a, concierne metas en común, consenso y toma de decisiones para alcanzar dichas metas (Oraisón y Pérez, 2006).

En cuanto a las concepciones de participación, Isabel Menezes (2003) expresa que esta ha sido considerada una dimensión crucial de la ciudadanía y que las experiencias en el interior de la sociedad civil son vistas como una oportunidad relevante para el desarrollo de herramientas personales y sociales, esenciales para la supervivencia y la expansión de la democracia. Al mismo tiempo, sostiene que las experiencias de participación de los/as adolescentes parecen ser un buen predictor de su compromiso político durante la vida adulta. En esta línea, la autora resalta que “la acción” puede ser una herramienta de aprendizaje muy poderosa, pero solo si es diseñada intencionalmente y sistemáticamente sostenida; es decir, si el objetivo es promover el empoderamiento personal y el pluralismo social, esencia de la democracia.

Los discursos, las prácticas, las normas, los rituales y los valores que circulan en las instituciones educativas conforman la cultura escolar, por lo que la habilitación/generación/apropiación de las oportunidades de ejercer ciudadanía —más allá del conocimiento de los derechos

formales— no solo construyen la cultura escolar, sino que también son construidas por ella.

En este sentido, es importante señalar que la cultura de las instituciones educativas se encuentra atravesada y permeada por un contexto, una realidad y una historia determinada; razón por la cual la escuela y el contexto socio-político se conjugan, dejando entrever relaciones de poder en constante conflicto como también diversas formas de actuar frente a ello.

3. El texto en contexto

Para pensar la participación de los/as estudiantes en las escuelas medias neuquinas, es necesario vincularla con el contexto político, social y económico provincial. En la provincia de Neuquén, el Movimiento Popular Neuquino [MPN] ha sido el partido hegemónico desde su creación hasta la actualidad, otorgando una particular característica de cierta uniformidad política a la sociedad neuquina. El gremio de los docentes, Asociación de Trabajadores de la Educación Neuquina [ATEN], se ha ido configurando como un referente político opositor por su constante enfrentamiento a las políticas oficiales del gobierno, especialmente desde la década del '90. La Iglesia es otro de los actores importantes y constitutivos de la cultura política local. La importancia que tuvo el obispo Don Jaime de Nevares en distintos espacios de la vida social marcó con fuerza modos de operar en la sociedad neuquina. Asimismo, los obreros de la Fábrica sin Patrones [FASINPAT] —(ex ZANON)— fueron referentes indiscutidos para evitar la expropiación de la planta, logrando estrechos vínculos con todas las organizaciones sociales de la provincia.

Por otro lado, pero en el mismo sentido de lo dicho, la figura de los punteros barriales del partido provincial dominante constituye, actualmente, el indicador más notorio de la política clientelista que caracterizó al MPN desde sus comienzos. Es así como, desde este tipo de acciones políticas y sumando el empleo público, el Estado neuquino, con su partido hegemónico, penetra con fuerza en casi todos los espacios de la vida de los/ as neuquinos/as.

Desde el corte del puente carretero⁴ que une las ciudades de Cipolletti y Neuquén —en la lucha que tuvo como resultado la no aplicación de la Ley Federal de Educación en la provincia—, la pueblada y los piquetes de Cutral Co (1996 y 1997), realizados como consecuencia de los despidos masivos a causa de la privatización de Yacimientos Petrolíferos Fiscales [YPF] y Gas del Estado, y la muerte de Teresa Rodríguez como corolario, comenzaron a perfilarse, cada vez más nítidamente, una serie de prácticas ciudadanas que, si bien en su origen se desarrollaron en relación con reclamos puntuales, actualmente convocan e involucran a distintas agrupaciones y/o movimientos sociales (madres de plaza de mayo, obreros de ex ZANON y estudiantes universitarios, entre otros) con diversas agendas, dando una identidad a los modos de participación política en la provincia. En otras palabras, desde diez años a esta parte, distintas acciones llevadas a cabo por diferentes sectores se han instalado en el imaginario colectivo como símbolos de protesta.

Esas acciones han ido otorgando identidad a los modos de participación que se sucedieron en el tiempo en torno a distintas problemáticas sociales, tomando nuevas y diversas formas, particularmente en el interior de las instituciones educativas y del gremio docente. Ejemplo de ello son la toma del Consejo Provincial de Educación [CPE], las tomas de las escuelas, los acampes frente a la casa de gobierno, las pintadas en dicho edificio, las diversas marchas del gremio docente y de estudiantes secundarios, los reclamos de justicia ante el asesinato reciente del docente Fuentealba⁵ y los padres autoconvocados que se organizan frente a los paros docentes. Es decir, surgieron distintas formas de demandar soluciones y respuestas, a veces como diálogo o negociación, a menudo como represión.

De esta manera, también podríamos decir que la cultura de cada una de las escuelas resignifica, mediante las diferentes formas de participación, la cultura política provincial, produciendo sus propias prácticas y discursos. En tal sentido, las culturas escolares configuran distintos modos de entender la ciudadanía y, por lo tanto, la formación que se propicie para su ejercicio, a la vez que estos modos contribuyen a la producción de dicha cultura.

4. El texto en el campo

El presente artículo parte de los análisis incipientes del trabajo de campo realizado en seis escuelas medias de la provincia de Neuquén. Se inscribe en la exploración de algunos fragmentos de entrevistas llevadas a cabo en dos de las escuelas medias de la muestra correspondiente a la investigación marco ya mencionada. El trabajo de campo de dicha investigación se desarrolló durante los meses de mayo y agosto del año 2006, utilizándose como instrumentos de investigación: entrevistas a distintos/as actores escolares, documentos institucionales y normativas provinciales, fotos y filmaciones de clases y del cotidiano escolar, encuestas a estudiantes y grupos focales. Para este trabajo se analizan entrevistas realizadas a estudiantes, equipos directivos, docentes, preceptores/as y asesores/as pedagógicos/as⁶.

Las dos instituciones educativas seleccionadas son las escuelas públicas que serán denominadas “C” y “J”. La primera, con orientación Perito Mercantil, se encuentra ubicada en un barrio periférico de la ciudad de Neuquén; atiende a una población de 400 alumnos/as, aproximadamente, de recursos económicos escasos y problemáticas sociales diversas. La segunda, J, es una escuela con orientación Técnica, del interior de la provincia, a la cual concurren 500 alumnos/as de un barrio de clase media-baja.

5. Construyendo espacios: los temas de la participación

En este mapa que se pretende configurar, pensar en los temas que convocan la participación de los/as estudiantes nos permite orientar la mirada no solo en torno a los intereses del estudiantado, sino también a las propuestas de las instituciones educativas.

En la escuela C, los temas que convocan la participación estudiantil se encuentran, principalmente, ligados a los reclamos de infraestructura, viandas y recursos como computadoras y materiales de educación física.

La mayoría de las entrevistas realizadas en la escuela C coinciden en que el alumnado participó en la elaboración de las normas a través de

Jornadas que se realizaron para tal fin. Sin embargo, una de las docentes se contradice cuando expresa que las normas siempre estuvieron pero que no sabe si están escritas. En este caso, considera que el reglamento es implícito, que se cumplen normas por costumbre. La alumna entrevistada comenta que ella nunca participó de la elaboración de dicho reglamento pero que le hubiera gustado tener esa posibilidad ya que “como ellos hacen las normas a su modo, creo que también los alumnos tenemos otras formas de estar”. Un alumno, por su parte, señala que en tercer año participó de la elaboración de algunas normas y que “actualmente estamos preparando el estatuto del colegio y parte de las normas”. Aquí se refleja una contradicción en cuanto a la participación de los/as estudiantes en la elaboración del reglamento de convivencia, lo cual puede estar señalando la falta de información y comunicación no solo del reglamento, sino también de los espacios dedicados para su confección.

Los alumnos/as de esta escuela definen con algunos/as docentes —aquellos/as que así lo disponen— las pautas de convivencia a respetar durante el año escolar, tanto en lo que respecta a los valores necesarios para la convivencia como a los aspectos relacionados con los modos de acreditación de las materias.

Otros de los temas referidos a la participación estudiantil en las escuelas se encuentran en algunos proyectos que convocan voluntariamente a los/as alumnos/as, tales como la Maratón Nacional de Lectura y los cursos de orientación vocacional-ocupacional, que se desarrollan los sábados. Ambos fueron gestionados por los/as docentes y encontraron gran aceptación por parte de los/as estudiantes.

Un espacio de participación que se puede construir en esta escuela se vincula con la venta en el quiosco, por parte de los quintos años. Esto les posibilita recaudar dinero para la realización del viaje de egresados. Sin dudas, esta posibilidad propicia las tomas de decisiones y la necesidad de organización para llevar a cabo acciones que surgen de motivaciones propias.

Al igual que en la escuela C, en J, la mayoría de los/as entrevistados/as coinciden en que los/as estudiantes de esta escuela participan anualmente en la definición y re definición del reglamento de convivencia

de la institución y también en los acuerdos de convivencia áulica, con cada uno/a de sus docentes; sin embargo, una alumna sostiene que las normas ya estaban cuando ella ingresó en la escuela, hace cinco años. En lo relativo a la comunicación y circulación de los espacios de participación se estaría en la misma situación que en el caso anterior.

Es interesante la dinámica que tiene el reglamento de convivencia de esta institución, ya que prevé derechos y obligaciones, tanto para docentes como para alumnos/as, y las sanciones que corresponden ante cada trasgresión. Los/as estudiantes tienen la oportunidad, según la falta cometida, de canjear amonestaciones por otros tipos de actividades que ellos/as proponen. Esto muestra una especial atención a propiciar tomas de decisiones responsables por parte de los/as estudiantes, así como también el conocimiento y ejercicio de derechos y obligaciones.

Una docente comenta que la participación de los/as estudiantes es buena y muy variada, ya que se desarrolla según diversos temas o áreas de interés como pueden ser el entorno, el funcionamiento de la escuela, aspectos tecnológicos, murales, cuestiones relacionadas con el edificio y/o proyectos para el colegio. Otra cuestión que ha interesado a algunas alumnas de esta institución es una investigación en torno a los problemas que la comunidad tiene con el agua, por lo cual han realizado notas y concurrido a la radio local.

Por otro lado, a partir de una propuesta del docente entrevistado en esta escuela, se realizó, con los segundos años, la confección de plataformas electorales para las elecciones del Centro de Estudiantes.

En este delineamiento de temas se puede observar que todos son contingentes a las realidades escolares de cada una de las instituciones, de la misma manera que también lo son los objetivos que se proponen las escuelas al plantear cada uno de ellos. Sin embargo, desde la perspectiva de esta investigación, estos temas brindan contenidos —aunque sin la intención explícita— los cuales permiten a los/as estudiantes el conocimiento de su comunidad, de su realidad, de sus deberes y obligaciones y la posibilidad de accionar a partir de dichos conocimientos.

6. Construyendo espacios: las estrategias de participación

Las estrategias de participación implican una mirada hacia aquellas predisposiciones articuladas de las escuelas que persiguen como objetivo la participación de los/as alumnos/as en un determinado tiempo y lugar. De esta manera, en un intento por aproximaciones a esta categoría, se tuvieron en cuenta, a partir del análisis de las entrevistas, aquellas acciones institucionales que los/as sujetos/as explicitan y que pueden ser leídas en clave de participación.

En la escuela C se identifica como una de las principales estrategias de participación el cuerpo de delegados. El mismo aparece como un organismo que se constituye en sí mismo como un espacio, con conflictos y relaciones que lo conforman como tal, lo cual se ve reflejado en las entrevistas del alumno y de la alumna. El primero considera que el cuerpo funciona de manera fluida, con correctos canales de comunicación. Sin embargo, la estudiante expresa su disconformidad con las formas de transmisión de la información, pues sostiene que su delegado —el entrevistado— no realiza los comentarios pertinentes a sus compañeros, lo cual deriva en una toma de decisiones unívoca de su parte. Cabe preguntarse aquí qué lugar deberían ocupar los/as adultos/as, los/as docentes. ¿Deberían intervenir o esperar el reclamo de los/as compañeros/as? ¿Les resulta funcional a los/as docentes esta forma de acción del cuerpo de delegados?

Si bien entre las distintas entrevistas de esta escuela no hay coincidencias acerca de la existencia del Centro de Estudiantes, sí las hay en cuanto a la importancia del organismo mencionado. Al respecto, la docente de esta escuela comenta que el Cuerpo de Delegados funciona como canal de comunicación con la Dirección. Por otro lado, menciona que los/as estudiantes plantean sus problemas e inquietudes sin inconvenientes ya que “siempre se les dio participación a los chicos... siempre se los escuchó”. En estas palabras se manifiesta una concepción de participación relacionada con la escucha, por parte de los/as adultos/as hacia los/as estudiantes, como una acción institucional que, si bien limita las implicancias del término participación, permite considerarla como una estrategia en pos de la consecución de dicho fin.

El Cuerpo de Delegados se encuentra compuesto por dos representantes por curso, quienes se reúnen y, a veces, lo hacen con estudiantes de otras instituciones educativas, aunque esto se ve dificultado por la lejanía de la escuela respecto del centro de la capital neuquina. En este caso, se puede observar el intento de los/as alumnos/as por generar instancias de integración y participación con otras escuelas, lo cual permitiría un mayor contacto y conocimiento de diversas realidades. Sin embargo, la misma docente señala la poca convocatoria que poseen estas reuniones al manifestar que “tienen posibilidad de participación pero no hay muchos, siempre son los mismos”. Habría que pensar aquí que la escuela podría generar un mayor interés en los estudiantes, probablemente a partir de la flexibilidad de los tiempos escolares para que puedan trasladarse o concurrir en horario de clases a reuniones, lo que posibilitaría una mayor participación.

Como otra estrategia utilizada para la construcción de los espacios de participación se pueden reconocer diversas formas de reclamos. Para efectuar los pedidos mencionados en el apartado anterior, los/as estudiantes comenzaron realizando notas al Consejo de Educación y, ante la falta de respuesta, decidieron sumarse a las medidas que estaban adoptando otras escuelas neuquinas en el momento de las entrevistas. A partir de una reunión de delegados, fuera del horario escolar —tal como aclara la docente—, se decidió la toma de la escuela, con lo cual no se podían desarrollar las clases normales y los/as alumnos/as permanecían en el establecimiento. Luego los/as delegados/as convocaron a una asamblea.

Estos reclamos, en la opinión de la docente entrevistada, se encuentran vinculados con las políticas asistencialistas por parte del Estado porque “esto de pedir o no pedir, te tienen que dar, tienen obligación de darte [...] lo hablamos en la [sala] de profes y tratamos de inculcar que no es así” (Profesora, escuela C).

Se hacen visibles aquí algunas de las estrategias de participación de las asociaciones provinciales ya que, antes de convocar a paros docentes, se realizan asambleas en las cuales se toman las decisiones acerca de los pasos a seguir. En reiteradas ocasiones se observan en la provincia los cortes de rutas o del puente carretero —que une las ciudades de

Cipolletti y Neuquén—, espacios ocupados con el objetivo de obtener respuestas a los reclamos efectuados; el gobierno, generalmente, responde de manera favorable, por lo que parecieran ser estas las únicas medidas efectivas.

La alumna entrevistada deja entrever en sus dichos la disconformidad con los mecanismos de participación, ya que su curso no estaba informado sobre lo que sucedía; ella considera que “al momento de hacer algo toda la escuela tiene que saber o hacerse una reunión en el Salón de Usos Múltiples [SUM], porque tenemos un SUM, y decimos ‘¿qué les parece?’” (Alumna 5.º año, escuela C).

Se observa no solo el reclamo ante la falta de comunicación, sino también la necesidad de convocatoria en un lugar físico que reúna a todos/as los/as estudiantes para poder tomar una decisión consensuada, en forma conjunta. Ante este panorama de toma de decisiones unilaterales, la alumna comenta que cuando ella era delegada pedía participación a sus compañeros/as a través de cartulinas y puestas en común. Así, queda claro el carácter conflictivo de los espacios de participación, como también la heterogeneidad de identidades que se constituyen en los mismos, configurando su carácter múltiple e interrelacional.

Por otro lado, vinculando estrategias con temas de participación estudiantil, los/as docentes del área de Ciencias Sociales abordan con estudiantes del Ciclo Básico temas afines al medio y su cuidado en relación con la contaminación de una laguna que hay en el barrio. Las/os profesoras/es del área de Economía también realizan trabajos en torno a los Tratados Internacionales. Asimismo, se llevan a cabo actividades referidas al aprendizaje de los Derechos del niño y del adolescente y los/as estudiantes, posteriormente, deben elaborar folletos para su difusión. Otra de las actividades que se realizan es la organización de un comercio y, a partir de ello, el conocimiento de las obligaciones, los derechos, las asociaciones gremiales, etc. Además, se generó un periódico, pero la directora comenta que no causó gran entusiasmo en los/as estudiantes. Todas estas actividades, tareas, contenidos y enseñanzas están enmarcadas en el “Proyecto de Apoyo al Mejoramiento de la Escuela Media. Prácticas Curriculares y Mejoramiento del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. La Lectura y la Escritura: Un problema

de Todos”, que vincula a la escuela con la Universidad Nacional del Comahue.

Es interesante resaltar que los/as estudiantes participan de encuentros deportivos intercolegiales que no solo les permite integrarse con otras escuelas, sino también poder compartir, sentirse y ser parte de su propia institución, como sus representantes, lo cual se constituye en uno de los elementos de los espacios de participación.

Al igual que en la institución C, en la escuela denominada J se pueden reconocer algunas acciones que, sin la intencionalidad explícita, propician la participación estudiantil. Desde esta mirada, el equipo docente genera proyectos que convocan a los/as estudiantes; tal es el caso del “Proyecto de Viandas”, en el cual participan alumnos/as de la modalidad de Alimentos, con el fin de que el resto de los/as estudiantes puedan comer al medio día y del “Proyecto de Aguas”, trabajo de investigación que realiza toda la escuela referido al consumo de agua en la localidad.

Otra de las estrategias propiciadas por los/as docentes es una “Cumbre de Países”, con el modelo de las Naciones Unidas, tomando temas centrales, por ejemplo “Las Papeleras”, para debatir en el Ciclo Básico, con colaboración del Ciclo Superior e invitando a otras escuelas de la región. Sin embargo, el docente comenta que no tuvo eco, ya que debía realizarse trabajo extra escolar y no todas las escuelas pudieron hacerlo.

Además, son invitados/as a participar en proyectos institucionales, tales como “El Club de los Sábados”, en el que los/as estudiantes pueden concurrir al establecimiento a realizar actividades como danza, música, deportes, navegar por Internet, ver televisión y clases de apoyo en las distintas materias. Sin embargo, resulta muy difícil sostenerlos, ya que depende de la colaboración de los/as docentes y de las familias, lo que no siempre sucede.

Existe un proyecto institucional —ganador de premios internacionales— que vincula la escuela con la comunidad. El mismo consiste en que los/as vecinos/as entregan materiales a la institución para que los/as alumnos/as les realicen las instalaciones de luz, gas y cloacas.

En este caso, al igual que lo que se ha señalado en relación con la escuela C, podría decirse que si bien el origen de estas instancias de enseñanza no está orientado a fomentar la participación de los/as estudiantes, todas ellas propician su ejercicio y, con él, una formación ciudadana activa, con conocimiento de derechos y obligaciones y con la posibilidad de participación en la comunidad en la que se encuentra su escuela.

Otras estrategias de participación identificadas en J son las asambleas y las charlas al ingresar en el colegio, que surgen tanto de los/as propios/as estudiantes como de los/as docentes ante determinados temas que ameritan dicho encuentro para dialogar y/o realizar acuerdos.

Asimismo, las marchas se constituyen en acciones que convocan a los/as alumnos/as: marcharon en contra de la modificación de la Ley 2302⁷, por compañeros/as que fueron tiroteados en un campo al que habían ido a pescar, por los salarios de los auxiliares de servicio y por una escuela primaria con problemas sanitarios.

Al igual que en la escuela C, en J el Centro de Estudiantes era organizado en el momento de realizarse las entrevistas. Según los/as entrevistados/as, en años anteriores, esta organización había tenido presencia fuerte, pero su actividad se fue diluyendo. Para el alumno, el Centro carece de objetivos y solo se ocupan de la fiesta del estudiante, lo cual produce su desgaste; él considera que “el centro de estudiantes debe poder demostrar que los estudiantes tienen poder y que lo pueden llevar adelante” (Alumno 6.º año, escuela J).

El docente entrevistado considera que deberían llamar a elecciones, ya que el presidente del Centro de Estudiantes puede participar en el Consejo Consultivo⁸ y debería haber “un protagonismo del alumnado”. Sin embargo, él mismo admite que probablemente los/as estudiantes no sienten la necesidad de dicho espacio y que los/as profesores/as solo deben acompañar la reflexión acerca de la importancia del centro y no sostenerlo. Aquí surgen dos inquietudes. Por un lado, si el lugar asignado al presidente del Centro de Estudiantes en el Consejo Consultivo no podría reemplazarse por otra figura para permitir la participación de los/as estudiantes en este espacio, ante la falta de conformación del Centro. Por otro, pensar si la necesidad del Centro de Estudiantes como

estrategia de participación manifestada por el docente no está refiriendo a sus propias experiencias escolares, lo cual condiciona al intentar pensar otras organizaciones o estrategias que habiliten esa posibilidad.

Por otra parte, la alumna entrevistada menciona que ella participa, junto con un grupo de 6.º año, de la organización de los simulacros de evacuación de la escuela, lo cual surgió como una inquietud estudiantil a partir de lo sucedido en Cromagnon (2004), en Capital Federal. Esta acción resalta la posibilidad del alumnado de generar sus propias instancias, constituyéndose así en sujetos/as agentes de los espacios de participación.

La posibilidad, en ambas escuelas, de que los/as estudiantes expresen sus opiniones en un mural conformado por pizarrones se puede definir como otra de las estrategias que juegan en la construcción de los espacios de participación. Si bien la iniciativa surge con el objetivo de que no escriban las paredes y los bancos, no dejan de ser espacios que fomentan la participación a través de las expresiones de los/as alumnos/as.

Como se mencionara, si bien las acciones señaladas no se generan con el objetivo principal de la participación estudiantil, desde los análisis efectuados en esta investigación son interpretadas como estrategias. En el recorrido realizado, se observa que, tal como sucede con los temas que convocan la participación, las estrategias también son contingentes, dependiendo del contexto, de las distintas formas en que este se traduce en las culturas escolares y de los fines propuestos.

7. Construyendo espacios: los/as sujetos de la participación

Las estrategias y los temas que se conforman en algunos de los elementos del mapa que se está confeccionando no pueden ser pensados sin los/as sujetos/as que los constituyen y por los que son constituidos. Estos/as sujetos/as son el eje a partir del cual se entrelazan las relaciones que, a partir de diversas estrategias y convocados/as por diversos temas, configuran las redes dinámicas de interacciones que dan lugar a los espacios de participación.

A partir de las entrevistas analizadas en la escuela C, se puede señalar que los/as alumnos/as que organizan la participación en torno a los

reclamos estudiantiles son un grupo muy pequeño, liderado por un alumno del último año cuyo ejercicio de participación e intervención en los asuntos escolares se encuentra estrechamente vinculado con su actividad partidaria, como él mismo lo expresa:

Laburo dentro de un partido político, en un frente estudiantil [...] mi trabajo es formar los centros de estudiantes dentro de los colegios y preparar a los chicos políticamente para cuando yo me voy el año que viene [...] formarlos políticamente para que puedan hablar frente a los compañeros y leer bien, expresarse bien si tienen que ir a la tele. (Alumno 5.º año, escuela C)

Este estudiante, quien se considera y es considerado por el preceptor como una autoridad para sus pares y hasta para los/as directivos/as, se convierte en un foco de atención y de tensión, según las palabras de los/as sujetos/as entrevistados/as ya que, por ejemplo, él mismo se ha proclamado como delegado de su curso —generalmente se realizan votaciones—, lo que genera el descontento de su compañera que fuera delegada en años anteriores.

Es importante destacar la centralidad que tiene este alumno en todos los espacios de participación, en el sentido que invita a reflexionar acerca de cuál es la participación real y cuál la participación deseada en las instituciones educativas. Se puede acordar la necesidad de líderes, de organizadores, de generadores, pero no está en las bases de una participación deseable —conspira en contra de ella— la toma de decisiones unívocas y/o la falta de comunicación de las propuestas. Es necesario pensar qué lugar deben ocupar los/as docentes y cuál es la acción pedagógica a desarrollar ante estas situaciones en las que un estudiante toma decisiones que involucran al resto del estudiantado.

A partir de la estrategia de toma de la escuela, el alumno entrevistado comenta que hablaron con los/as estudiantes, pidieron su adhesión por escrito. “Los mandamos para la casa [...] fuimos veinte, treinta compañeros que nos quedamos con el aval de todo el resto” (Alumno 5.º año, escuela C).

Los sujetos que conformaron dicho espacio no fueron solo los/as alumnos/as —de los cursos más altos—, sino también los/as docentes y

las familias, ya que ambos grupos tuvieron intervención en la forma en la que los/as estudiantes realizaron el reclamo. La docente comenta que hubo mayoría de participantes de la toma:

La gran mayoría votó para no tener clases que es lo más importante para ellos [...] vos los escuchabas y algunos estaban realmente convencidos de la lucha que estaban llevando a cabo, había algunos muy convencidos, otros más o menos [...] otros estaban ‘mejor no tenemos clases’, era la gran mayoría, por supuesto. (Profesora, escuela C)

Se ponen de manifiesto aquí, aunque en la voz de una sola docente, las diferentes implicancias y motivaciones de los/as estudiantes en la toma de la escuela. A pesar de ellas, o debido a ellas, se puede apreciar un importante nivel de acción y gestión que permite a los/as adolescentes el aprendizaje de valores como la escucha, la expresión de ideas, el respeto y la toma de decisiones responsables. Todos estos valores están involucrados en el ideal de aprendizaje de participación democrática para el ejercicio de una ciudadanía activa y responsable.

En esta escuela se puede observar que los/as docentes —incluido el equipo directivo— apoyaron a los/as estudiantes en las decisiones que tomaron y actuaron en consonancia para sostener la medida de reclamo. La directora comenta al respecto:

Algunos padres se enojaron mucho con M —el alumno entrevistado—, y nosotros salimos a defenderlo porque como que... creo que son experiencias que los chicos tienen que pasar también [...] nos quedamos acá durante todo el tiempo que estaban ellos, logramos que no se quedaran a la noche porque a la noche nos preocupaba lo que pudiera pasar, que quisiera entrar alguien de afuera. (Directora, escuela C)

En torno a la conformación del Centro de Estudiantes, tanto el alumno como la asesora y la docente entrevistadas comentan que el Cuerpo de Delegados pidió colaboración a los/as docentes del área de Ciencias Sociales. El docente de esta escuela comenta que al Centro de Estudiantes —organismo no conformado en la institución C— “le falta muchísimo conocimiento [...] como más bagaje [...] ellos se tienen que

equivocar como nos equivocamos nosotros [...] que ellos actúen solos y cuando llegue el momento fijarles los derechos y las obligaciones [...] el aprendizaje es mucho mayor” (Profesor, escuela C).

En este caso, podemos preguntarnos hasta qué punto es cierta esta afirmación, ya que, posiblemente, sería necesario un acompañamiento que posibilitara el conocimiento de estos derechos y obligaciones a medida que transcurre su formación en la participación, su formación ciudadana.

Por su parte, el docente y la asesora de esta escuela comentan que los/as sujetos/as que tienen más injerencia en las decisiones y acciones institucionales son los/as estudiantes de los cuartos y quintos años “y el alumno de los primeros años solamente acompaña y escucha”. En este sentido, es interesante resaltar el papel de los pares como formadores y la importancia que esto puede tener en el desarrollo del ejercicio de la participación como dimensión de la ciudadanía.

En esta misma línea, la asesora explica que está trabajando en un proyecto de Alumnos/as Tutores, lo cual permitiría que los/as estudiantes con más dificultades tuvieran un seguimiento por parte de sus compañeros/as que les ayudara a terminar los cursados y a rendir las materias que adeudan.

Como sucede en la escuela C, la docente de la institución J señala que hay alumnos del sexto año que dirigen las acciones del resto, que ella considera “muy políticos [...] que creen que el verdadero poder es de acción, no tanto de diálogo, imponer situaciones delante de los demás” (Profesora, escuela J).

En esta cita se puede observar cómo la entrevistada resalta el carácter conflictivo de los vínculos entre los/as estudiantes con relación a la imposición de ideas de parte de algunos/as alumnos/as, señalándose una contradicción entre la acción y el diálogo. Sin embargo, desde la perspectiva de esta investigación, no se oponen, sino que se complementan. El diálogo y, a través de él, la búsqueda constante de consensos, la escucha y el respeto por las opiniones ajenas propician los marcos en los cuales se construyen los espacios en las acciones mismas de los/as estudiantes.

La profesora de la escuela J comenta que los/as estudiantes dirigen los reclamos hacia los/as directivos/as, los/as asesores/as pedagógicos/as y/o los/as docentes. En este caso, los/as adultos/as mencionados/as serían los/as sujetos referentes de la participación estudiantil.

En la elaboración del reglamento de convivencia tienen la oportunidad de participar no solo los/as estudiantes, sino también los/as docentes y las familias. De esta manera, los/as sujetos/as convocados son la totalidad de la comunidad educativa, aunque la asistencia familiar es escasa, según lo expresado en las entrevistas.

Como se pudo observar en las estrategias, los/as alumnos/as no solo participan en cuestiones relacionadas con la institución educativa, sino también en las referidas a las problemáticas que se suscitan en la comunidad, como el tema del agua. Así lo resalta el docente: “Estas chicas, estos chicos movilizaron, armaron notas ellos [...] hay una actitud de participación ciudadana que van asumiendo de a poco y que van ganando en espacio” (Profesora, escuela J).

Al analizar las respuestas de los/as entrevistados/as de ambas escuelas se puede observar que la mayoría de ellos/as hace referencia a los varones como líderes de los grupos que llevan adelante las organizaciones espontáneas ante los reclamos y los intentos por conformar Centros de Estudiantes. Por otra parte, la asesora de la escuela C comenta que las mujeres son las que más participan en los proyectos relacionados con la lectura, lo que atribuye a que ellas son mayoría en el establecimiento.

A diferencia del carácter contingente de las estrategias y de los temas analizados, los/as sujetos/as que construyen los espacios de participación se constituyen en tales por su necesidad. El vínculo pedagógico entre docentes, alumnos/as y familias conforma, indefectiblemente, a las instituciones educativas y posibilita las acciones que en ellas se desarrollan. Este accionar de los/as sujetos/as se traduce en redes dinámicas, conflictivas y multidimensionales que habilitan la generación de espacios de participación.

8. Para seguir pensando en próximos espacios

Pensar la educación como una actividad no neutral, sino, por el contrario, como una tarea política nos permite develar las relaciones de poder como partes constitutivas de la habilitación y/o producción de espacios de participación, los cuales podrían reflejarse en las elecciones que realizan los actores institucionales en el momento de producir, o no, estas ocasiones.

Los elementos observados en los análisis realizados se conjugan en y para la generación/habilitación de los espacios de participación de los/as estudiantes. Tal vez se pueda acordar que muchos de estos espacios construidos, con intención pedagógica o sin ella, colaboran en la posibilidad de que los/as estudiantes sean parte, tomen parte y tengan parte; que los/as estudiantes construyan su pertenencia a la institución, que tomen conciencia de sus derechos y deberes —asumiendo con ello un compromiso hacia las comunidades a las que pertenecen— y que puedan realizar acciones concretas en relación con sus aprendizajes de ejercicio de ciudadanía.

En ciertos sentidos, ambas instituciones comparten muchos de los relieves del mapa delineado, aunque probablemente la diferencia se encuentra en los discursos, en los dichos, en las palabras y en la concreción de los ideales que ellos encierran. La docente de la escuela C menciona que la participación se encuentra como un contenido actitudinal en todas las planificaciones, sin embargo, a pesar de la gran cantidad de proyectos pedagógicos con que cuenta dicha institución, ninguno tiene dicho aprendizaje como finalidad principal. Cabe aquí preguntarnos qué se entiende por participación y cómo se enseña dicho contenido.

En ambas escuelas, los sujetos de los espacios de participación no son únicamente los/as estudiantes o los/as adultos/as que allí trabajan, sino también aquellos/as que integran la comunidad educativa del barrio y de la localidad, manifestando en las estrategias y los temas de participación estudiantil la permeabilidad de las culturas políticas neuquinas.

Las entrevistas de las dos instituciones señalan una clara vinculación del ejercicio de la participación con la cultura política del barrio y de la ciudad en la que se encuentran inmersas las escuelas. Por un lado, en C, se marca que los reclamos realizados por los/as alumnos/

as se encuentran emparentados con el asistencialismo político al que son sometidas las familias de los/as estudiantes. La percepción de que todo debe ser provisto por el Estado se traslada a la escuela en los reclamos mencionados. Al respecto, la directora comenta que para que los/as alumnos/as de quinto año pudieran realizar su viaje de egresados/as les concedió las ganancias del quiosco, que ellos/as mismos/as debían generar, procurando, de esta manera, movilizar la necesidad del trabajo como medio para la satisfacción de sus necesidades.

En la escuela J, el director menciona la importancia que ha tenido, en la construcción de la comunidad, la presencia del ejército, ya que su organización y jerarquía son trasladadas a todos los espacios de la vida cotidiana, dificultando el intento por democratizar la escuela. Considera, también, que la presencia marcada del partido gobernante y el clientelismo político que esto genera conspiran con dicho intento.

Por su parte, los/as docentes y directivos/as de la escuela J generan espacios para facilitar la participación de los/as estudiantes no solo en lo que respecta a los proyectos, sino también en lo referido a la posibilidad de aprehender derechos y deberes a través del conocimiento y de la elaboración de las normas que ellos/as mismos/as deben y hacen cumplir.

A pesar de estas experiencias y de estos intentos por favorecer la formación ciudadana, los espacios de participación no son fáciles de construir ni de habitar. Todas las instituciones educativas son constituidas por relaciones de poder que permiten u obstaculizan la conformación de dichos espacios.

No obstante estas tentativas, el alumno de la escuela J explica que él se ha sentido discriminado por el hecho de participar, refiriendo que, en muchas oportunidades, las diferencias ideológicas derivan en amonestaciones, sanciones o miradas descalificatorias. Además, el director de la misma escuela manifiesta la dificultad con que se enfrentan cuando la comunidad local observa y cuestiona su funcionamiento:

Muchas veces, el hecho de que el pibe pueda participar, que pueda discutirle a un profe o que pueda hacerle un planteamiento a un profe, para muchos no está bien visto [...] una de las discusiones más grandes que tuvimos en la escuela fue

en el momento de la votación ‘¿qué es lo que hacíamos? Si los chicos podían votar o no’. Nosotros decimos ‘si somos una comunidad, todos podemos opinar en esto’ porque para muchos padres los pibes no tenían que votar. (Director, escuela J)

En vinculación con estas dificultades por generar y/o habitar espacios de participación, el docente de la escuela J realiza una apreciación acerca de la manera en que es entendida la participación en la comunidad. Comenta que, generalmente, “es la ley del más fuerte” por lo que el proyecto de que los/as estudiantes se consideren sujetos de derechos es una tarea difícil. Asimismo, manifiesta que en la comunidad aún se escucha el tan aclamado, en épocas oscuras, “no te metás”, por parte de muchas de las familias, lo cual opaca la posibilidad de participación y desincentiva el intento.

Tal como observamos en las palabras de los y las entrevistados/as y en las acciones institucionales, los espacios mencionados pueden, o no, propiciar el conocimiento de derechos y obligaciones; la expresión, la posibilidad de aprendizaje de acción y de valores plurales; el respeto por las diferencias; el aprendizaje acerca de la toma de decisiones responsables, en pos de un bien común y de aceptación de lo diverso; el diálogo, la reflexión y el análisis colectivo.

De esta manera, la posibilidad de pensar los espacios de participación como constituyentes y constitutivos de la cultura escolar y como una arista de la formación para la ciudadanía reside en la oportunidad que brindan los mismos de construir el espacio de lo público como la dimensión de la acción. Dimensión en la que los/as sujetos/as interactúan a partir de los sentidos, prácticas, significaciones que la cultura escolar y la cultura política local, proveen.

Notas

- 1 Inés Dussel y Marcelo Caruso (1999), en el libro *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*, realizan una distinción entre ocupar y habitar el aula. Creo que esta es una imagen sumamente interesante en el momento de pensar en las escuelas ya que en esta diferencia radica —a mi entender— la posibilidad de acción (habitar) o la pasividad (ocupar); la posibilidad de vivir la experiencia educativa o de solo transitarla.
- 2 En este escrito asumimos la posición político-epistemológica de utilizar lenguaje de género, ya que sostenemos —desde la perspectiva de los estudios de género— que el uso del genérico masculino no es neutral, sino que invisibiliza el género femenino.
- 3 Este tema de investigación surge a partir del proyecto de Tesis Doctoral *La formación para la ciudadanía en las escuelas medias: un estudio acerca de los espacios de participación de los y las estudiantes en la provincia de Neuquén* y del Proyecto C 074 de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Comahue. Ambos se enmarcan en el proyecto de investigación *Intersecciones entre desigualdad y educación media, un análisis de las dinámicas de producción y reproducción de la desigualdad escolar y social en cuatro jurisdicciones*, llevado a cabo en las jurisdicciones de Salta, Buenos Aires, ciudad de Buenos Aires y Neuquén, coordinado por la FLACSO-Argentina. El Proyecto de Tesis mencionado tiene como Directora a la Dra. Adriana Hernández y como Co-directora, a la Prof. Mirta Teobaldo.
Asimismo, este trabajo es un extracto de la ponencia *Los espacios de participación estudiantil: una mirada a la formación ciudadana en las escuelas medias neuquinas*, presentada en el II Congreso Internacional de Educación, Lenguaje y Sociedad realizado del 23 al 25 de abril de 2009, en la Facultad de Ciencias Humanas, de la Universidad Nacional de La Pampa.
- 4 A partir de ese momento, el puente y la ruta que conduce a él, ha sido lugar de diversas modalidades de reclamos como volanteadas, cortes totales, cortes parciales y festivales de música, entre otros, por diversos sectores de la sociedad civil. Los/as estudiantes de una escuela que funciona al costado de la Ruta 22 han utilizado la modalidad de corte de la misma para realizar reclamos por diversos motivos, colocando pupitres sobre dicha vía de paso.
- 5 Hecho que sucedió durante un corte de ruta por reclamos salariales, el 4 de abril de 2007.
- 6 En cada una de las escuelas, se realizaron entrevistas a un/a miembro del equipo directivo, el o la asesor/a pedagógico/a, un/a preceptor/a, un docente, una docente, un alumno y una alumna.
- 7 La Ley 2302 de Protección Integral de la Niñez y la Adolescencia, sancionada en el año 1999, establece las normas reglamentarias transitorias para el Procedimiento Civil y de Garantía de los Derechos del Niño y el Adolescente, en la provincia de Neuquén. En el año 2004, durante el gobierno de Jorge Sobisch, se intentaron modificar más de 70 artículos, lo cual daba lugar a la criminalización del delito de los/as menores de edad, reduciendo la edad de imputabilidad y apuntando a la disolución de la Defensoría del Menor. Esto fue motivo de resistencia por parte de variados sectores de la sociedad, tales como el estudiantado, numerosas familias, profesionales de la salud, la educación y la asistencia social (Informe Final

PAV N° 180, Nodo Comahue, Octubre de 2007).

- 8 El Consejo Consultivo es un órgano que se constituye en las Instituciones Educativas del Nivel Medio neuquino, cuya función es la de tratar los temas vinculados con la institución. Su carácter es únicamente consultivo ya que las decisiones finales son resorte de los/as directivos/as. De este órgano forman parte el Equipo Directivo, Jefaturas de Departamento, Asesoría Pedagógica y Jefatura de Preceptoría. Cada institución decide si se les da participación a los/as estudiantes.

Bibliografía

- Dussel, I. y Caruso, M. (1999). *La invención del aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Buenos Aires: Santillana.
- Favaro, O. (2005). *Sujetos sociales y política. Historia reciente de la Norpatagonia Argentina*. Buenos Aires: La Colmena.
- Gentili, P. (2000). Educación y ciudadanía: la formación ética como desafío político. En P. Gentili (Coord.), *Códigos para la ciudadanía. La formación ética como práctica de la libertad* (pp. 27-52). Buenos Aires: Santillana.
- Massey, D. (1994). A global sense of Place. En D. Massey (Ed.), *Space, Place and gender* (pp 146-156). Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Menezes, I. (2003). Participation Experiences and Civic Concepts, Attitudes and Egagement: implications for citizenship education projects. *European Educational Research Journal*, 2(3), 430-445.
- Oraisón, M. M. y Pérez, A. M. (2006). Escuela y participación: el difícil camino de la construcción de ciudadanía. *Revista iberoamericana de Educación*, 42. Extraído el 5 de junio, 2007 de <http://www.rieoei.org/boletin42>.
- Viñao Frago, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios*. Madrid: Morata.