

Temporalidades contrastantes: tensiones entre las formas de regulación escolar y las dinámicas de la sociabilidad juvenil.

Pedro Nuñez.

Cita:

Pedro Nuñez (2017). *Temporalidades contrastantes: tensiones entre las formas de regulación escolar y las dinámicas de la sociabilidad juvenil*. XXXI Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. Asociación Latinoamericana de Sociología, Montevideo.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-018/4034>



Grupo de Trabajo: Sociología de la Educación y Políticas Educativas

Título del trabajo: Temporalidades contrastantes: tensiones entre las formas de regulación escolar y las dinámicas de la sociabilidad juvenil

Nombre del autor/es: Pedro Núñez

Correo electrónico: pnunez@flacso.org.ar

Institución: CONICET/FLACSO

País: Argentina

Resumen

En esta ponencia indagamos en las experiencias juveniles en la escuela media, enfocándonos en las tensiones entre la temporalidad de la propuesta escolar y las dinámicas que adquiere la sociabilidad estudiantil. En un primer momento, el trabajo presenta un recorrido por los estudios que exploraron en las formas de organización del tiempo y del espacio escolar así como por investigaciones que se interrogaron por la manera en la cual los jóvenes transitan, recorren y otorgan sentido a su experiencia escolar. En segunda instancia prestamos atención a dos aspectos donde dichas tensiones parecieran expresarse con mayor nitidez: el desacople entre la organización temporal y espacial de la escuela y las actuales formas de ser joven y las regulaciones normativas. El proceso de dislocación entre jóvenes y escuelas implica un contraste entre la sociabilidad juvenil del tiempo presente – percibido como inmediato y cercano- que contrasta con la temporalidad ordenadora y pensada como preparación para el futuro de la escuela. En la ponencia sostendremos que estos procesos repercuten en la escuela secundaria y contribuyen a la aparición de otras formas de entender la escolarización, que compiten con aquellas que la institución busca sostener. Los resultados sugieren que cada vez cobran mayor importancia los sentidos de la escolarización asociados al disfrutar el presente, más allá de la preparación para el futuro. Asimismo, la experiencia recogida sugiere que la administración burocrática de la disciplina no alcanza a lidiar con el carácter de inmediatez e instantaneidad que organiza la sociabilidad juvenil, en tanto las secuencias y temporalidades educativas parecieran quedar

añejas para resolver los conflictos que surgen actualmente en el espacio escolar. La investigación es parte del Proyecto PICT 2014-2958 “Escuela secundaria, políticas públicas e impacto en la desigualdad: convivencia y formación intergeneracionales” con sede en la UNIPE. El trabajo de campo se realizó en nueve escuelas de tres centros urbanos de Argentina: Ciudad de Buenos Aires, tres localidades de la Provincia de Buenos Aires y Comodoro Rivadavia en la Provincia de Chubut. En cada establecimiento se aplicó una encuesta, se hicieron entrevistas con estudiantes y docentes y trabajamos con materiales institucionales como fuentes primarias y secundarias.

Palabras clave: temporalidades – escuela secundaria – jóvenes

Abstract

In this paper we inquire on youth experiences in secondary school, focusing on the tensions between the temporality of the school proposal and the dynamics that student sociability acquires. At first, the work presents a tour of the studies they explored in the forms of organization of time and school space as well as research that was questioned by the way in which young people give meaning to their experience school. In a second instance we pay attention to two aspects where these tensions seem to be expressed with greater clarity: the decoupling between the temporal and spatial organization of the school and the current ways of being young and the normative regulations. The process of dislocation between young people and schools implies a contrast between the youthful sociability of the present time-perceived as immediate and close that contrasts with the ordering temporality and thought as preparation for the future of the school. In the paper we will argue that these processes have an impact on the secondary school and contribute to the emergence of other ways of understanding schooling, which compete with those that the institution seeks to sustain. The results suggest that the meanings of schooling associated with enjoying the present become more important, beyond the preparation for the future. Likewise, the experience gathered suggests that the bureaucratic administration of the discipline does not manage to deal with the immediacy and instantaneity character that the youth sociability organizes, while the educational sequences and temporalities seem to be stale to solve the conflicts that currently arise in the space school. The research is part of the PICT Project 2014-2958 "Secondary school, public policies and impact on inequality: coexistence and intergenerational training" based at the UNIPE. The field work was carried out in nine schools in three urban centers of Argentina: City of Buenos Aires, three locations of the Province of Buenos Aires and Comodoro Rivadavia in the Province of Chubut. In each establishment a survey was applied, interviews were conducted with students and teachers and we worked with institutional materials as primary and secondary sources.

Key Words: temporalities - secondary school - youth

Introducción: Démennos un tiempo

“Necesito un tiempo”, debe ser la frase más utilizada para terminar una relación de pareja. Pero también necesitamos más tiempo para entregar un trabajo, llegar a una reunión, pasar a buscar a alguien. Los investigadores siempre precisamos unos días más para enviar las ponencias y artículos que escribimos –por eso la alegría ante cada prórroga-.

¿Cuándo empezamos? Resulta una pregunta tan importante como desde dónde salimos. La localización y la temporalización son elementos principales en la planificación de nuestras actividades. También el tiempo pasado suele ser añorado, “todo tiempo pasado fue mejor”. “En mi tiempo no pasaba” resulta otra de las frases más escuchadas en el ámbito educativo, en un sentimiento de nostalgia sobre “los jóvenes de antes” y la “escuela del pasado”.

Usamos de manera permanente la noción de tiempo. En muchas ocasiones coincidimos con nuestro interlocutor en la medida de ese tiempo, en otras posiblemente tenga un sentido diferente para cada uno de nosotros. El tiempo, o su ausencia, funciona también de coartada para evitar una reprimenda o una mala nota: “no tuve tiempo”, “se me hizo tarde”, “no llegué” son los salvoconductos a los que apelamos en diferentes momentos de la experiencia educativa, como modo de aprendizaje de excusas que usaremos para momentos laborales y de organización de la vida cotidiana.

El estudio de las formas de organización del tiempo en nuestras sociedades se encuentra asociado a las formas de regulación y autodisciplinamiento (Elias, 1997). En este sentido, la función de los calendarios y relojes, tanto como la organización de nuestras agendas (de trabajo, pero también podríamos agregar de organización del cuidado) contribuyen a la construcción de marcos organizativos de las acciones.

En esta ponencia presentamos un primer bosquejo de un programa de investigación que explora en las temporalidades juveniles y escolares. En las páginas que siguen estudiamos las experiencias educativas contemporáneas, considerando la configuración de dinámicas de temporalidad que se producen a partir de la forma en que se entranan la propuesta de organización del tiempo escolar y las vivencias juveniles sobre el tiempo. Se trata de un trabajo preliminar, por lo que daremos cuenta de las primeras aproximaciones y claves interpretativas para abordar el problema planteado. Entendemos que estas discusiones son aún más necesarias en momentos en que se plantean reformas educativas en el nivel secundario, que buscan modificar aspectos centrales de su organización temporal espacial, basadas en la supuesta pérdida de sentido de la escolarización. Por esa razón creemos que es preciso producir reflexiones innovadoras que permitan repensar las interrelaciones entre la propuesta escolar y los actuales modos de ser joven.

Si bien se trata de un tema que ha sido poco explorado en la Argentina, y nos atreveríamos a decir en la región, las reflexiones sobre el tiempo ocupan un lugar relevante en las ciencias sociales, en particular en el trabajo de Elias (1997). Asimismo, los estudios que hicieron hincapié en los procesos de la tardo modernidad, en particular las incertidumbres, la “liquidez” de los lazos sociales o la flexibilidad (Sennet, 2001; Beck & Beck-Gernsheim, 2003; Bauman, 2009) brindan aportes para repensar las formas de organización del tiempo. Por otra parte, otra línea de trabajos produjo aportes significativos al estudio de los tiempos escolares (Escolano Benito, 2000; Hargreaves, 1998). Más recientemente, algunas investigaciones prestaron atención a las percepciones sobre el tiempo, tanto en lo referido a la necesidad de contar con diversas actividades escolares (Saraví, 2015) como a las demoras en la atención que reciben los sectores populares urbanos en su vínculo con distintas agencias estatales, plagado de tiempos muertos que fueron estudiados como un conjunto de disposiciones de sumisión (Auyero, 2013) hasta la sugerentes compilación de

estudios sobre las esperas en el amor, la salud y el dinero realizado por Pecheny & Palumbo (2017).

La ponencia se encuentra organizada en dos apartados, presentados ambos en la sección de “Desarrollo”. En el primero planteamos un recorrido por algunos estudios que exploraron en la noción de *tiempo*, en particular los que dieron cuenta de la organización del tiempo escolar y quienes desde los estudios de juventud observaron las disputas por esa forma de temporalidad. En un segundo momento, abordamos el estudio de dos dimensiones de la experiencia escolar juvenil: las normativas sobre convivencia escolar y los procesos de politización que tienen lugar en el espacio escolar. Se trata de ejemplos que nos permiten, en el primer caso, develar los diferentes momentos del proceso de convivencia escolar, la demora en la concreción de una sanción y las regulaciones sobre los usos del tiempo mientras que el segundo caso permite observar cuatro tipos de disputas por la alteración de la organización de la temporalidad. Para ello apelamos a datos preliminares del Proyecto PICT 2014-2958 “Escuela secundaria, políticas públicas e impacto en la desigualdad: convivencia y formación intergeneracionales” con sede en la UNIPE. El trabajo de campo se realizó en nueve escuelas de tres centros urbanos de Argentina: Ciudad de Buenos Aires, tres localidades de la Provincia de Buenos Aires y Comodoro Rivadavia en la Provincia de Chubut. En cada establecimiento se aplicó una encuesta, se hicieron entrevistas con estudiantes y docentes y trabajamos con materiales institucionales como fuentes primarias y secundarias.

Desarrollo: Estudios sobre el “tiempo” y sus alteraciones en la escuela

Tiempos escolares y tiempos juveniles

En nuestra investigación partimos de la hipótesis de la existencia de un proceso de dislocación entre jóvenes y escuelas, que se manifiesta en la ampliación del contraste entre la sociabilidad juvenil del tiempo presente –percibido como inmediato y cercano- y la temporalidad ordenadora y pensada como etapas secuenciales de preparación para el futuro inherente a la propuesta escolar. Nos interesa explorar la construcción de dinámicas de temporalidad que se producen a partir de la forma en que se entranan la propuesta de organización del tiempo escolar y las vivencias juveniles sobre el tiempo.

Grosso modo, es factible señalar al menos dos maneras en las cuales los estudios abordaron esta cuestión. Una hace referencia a la organización del tiempo y espacio escolar, su consolidación y las modificaciones en distintos momentos históricos; la segunda a las diferencias entre los ritmos escolares y los juveniles. Uno de los trabajos más importante, y sugerentes, de ese primer conjunto es el desarrollado por Escolano Benito (2000) quien en su estudio plantea la estrecha relación entre la asignación de un tiempo y espacio –como el escolar- y el sometimiento a la disciplina del calendario escolar significa la atribución de un estatus a un grupo de edad. En el caso particular de la escuela secundaria esto se manifiesta en la consolidación de aquello que Terigi (2008) denomina el trípode de hierro: un currículum humanístico, la organización en aulas y rituales y una disciplina escolar que coloca al profesor en el centro del saber y del conocimiento.

Ahora bien, el establecimiento de un marco temporal, expresado en el tiempo del calendario escolar, es también la institución de relaciones de poder, ejercido de manera visible o tácita (Escolano Benito, 2006). De allí que quienes logran mayor incidencia en la organización curricular, las disciplinas consideradas –y formas de legitimación de los contenidos, los tiempos designados a cada asignatura, el lugar que ocupan (no sólo en cantidad de horas sino también si cuentan con actividades en contraturno) así como en la definición de qué se conmemora y de qué manera hasta los tiempos destinados a cada actividad y las interrupciones a ese orden implican una disputa de poder. Tal como señala Willis (1988) el plan de estudios es tan importante como el edificio escolar en tanto institución “reguladora del tiempo” (Willis; 1988:43). A partir de estas primeras aproximaciones es plausible señalar la necesidad de explorar en una línea de investigación a desplegar, que no abordaremos por una cuestión de espacio, en relación a las herramientas con las que cuentan los sindicatos docentes y sus posibilidades de generar interrupciones en los calendarios como elemento de negociación –particularmente en la disputa por el inicio de las clases, su alteración durante el año o la necesidad de recuperar o no los días considerados “perdidos”–. De un modo similar, el movimiento estudiantil suele incrementar su margen de discusión en la agenda cuando altera el funcionamiento cotidiano de las instituciones, aspecto sobre el que volveremos en el próximo apartado.

Por su parte, en su trabajo dónde se preguntan qué hace que una escuela sea escuela Masschelein & Simons (2014) establecen una diferenciación entre tiempo libre y el considerado productivo. Para los autores, estar en la escuela es precisamente tener tiempo libre, en tanto pone en suspenso el peso del orden social, las tareas y roles que se deben realizar en otros espacios como el trabajo y la familia. La escuela brinda, además, la posibilidad de dejar atrás el pasado, convertir en estudiante a quien no pensaba serlo; en una clave que condensa tres tiempos en uno (lo que uno fue, en lo que se está convirtiendo, aquello que será).

El tiempo es también un aspecto central de la estructuración del trabajo de los profesores, y puede funcionar como restricción, pero también como un horizonte de posibilidades (Hargreaves, 1998). En su estudio, Hargreaves señala la existencia de cuatro dimensiones temporales: un tiempo técnico racional; el tiempo micropolítico; el tiempo fenomenológico y el tiempo sociopolítico. En ese trabajo Hargreaves (1998) recupera de Edward Hall las concepciones monocronicas y policronicas del tiempo. Mientras las primeras implican la realización de programas, de una sola cosa por vez y existe un alto control de las distribución de los tiempos, las segundas se caracterizan por la posibilidad de hacer varias cosas a la vez, de forma combinada, poseen mayor sensibilidad y libertad de criterio.

El segundo grupo de estudios explora en las vinculaciones entre temporalidades escolares y juveniles, prestando atención a los diferentes ritmos así como a los modos en que interactúan. Si el primer énfasis está puesto en la temporalidad que produce la institución escolar, este segundo grupo –de estudios diversos y realizados en diferentes latitudes y momentos históricos y que agrupamos aquí de manera no exhaustiva- coloca el énfasis en qué pasa con los jóvenes y su manera de vivenciar el tiempo.

Uno de los trabajos que mayor hincapié hizo en estas cuestiones es el de Mc Laren (1995) donde describe la metamorfosis en los comportamientos de los jóvenes una vez que

ingresan en la escuela a partir de la diferencia entre lo que denomina estado de la esquina y estado del estudiante. Lo que nos interesa resaltar aquí es que para Mc Laren el primer tipo de estado es expresión de un momento en que los estudiantes “se adueñan de su tiempo”. Ese tiempo es relativamente desestructurado, con actividades que se superponen – Hargreaves que recupera el trabajo de Mc Laren enfatiza en el tiempo policrónico-. Los ritmos corporales de los jóvenes cambian sustancialmente al sonar la campanada de ingreso a la escuela, desapareciendo los gestos desgarrados, los gritos y alaridos, dando inicio al “estado del estudiante”.

En otro trabajo clásico, *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera* Paul Willis (1988) también prestó atención a las alteraciones del tiempo escolar por arte de los “colegas”. Una de las operaciones a las que los jóvenes apelan para oponerse a la autoridad es precisamente la búsqueda de alterar el tiempo escolar, en tanto buscan recuperar para sí, como forma de construcción de autoridad e identidad y tener más “tiempo” con los amigos que en clase, lo que supuestamente brindaría mayores posibilidades de aprobar.

Pero volvamos al presente. Los intentos de reforma de la escuela secundaria pretenden precisamente una reorganización del tiempo escolar. Estas propuestas ocurren en momentos de transformaciones en, al menos, tres cuestiones: el incremento de las incertidumbres, que podemos leer como un bien desigualmente distribuido tanto como pensar en las consecuencias que posee para la construcción de certeza sobre el futuro (Fragoso Lugo, 2016), el proceso de destemporalización por el cual el aprendizaje escapa a las demarcaciones de la edad y demás acotamientos temporales que facilitaban su inscripción, y su control, en un solo tipo de lugar (Martín Barbero, 2008) y en la construcción de autoridad, provocando cambios en las pautas de interacción intergeneracional. De manera concomitante, los sistemas educativos se han expandido notablemente, aunque también parece hacerlo el incremento de la tensión entre la sociabilidad juvenil –percibida como inmediata y cercana y el proceso de socialización escolar.

La democratización en el acceso al nivel secundario no implica que las características de este “tiempo escolar” sean similares. La expansión de los sistemas educativos amplían la posibilidad de ser joven, aunque el tiempo que cada uno puede destinar a su experiencia escolar es desigual. En una investigación realizada en México Saraví (2015) sugirió la existencia de distintas experiencias y sentidos sobre la escolarización representados en la idea de la escuela total y la escuela acotada. En lo relativo a la organización temporal, el autor señala que mientras las primeras suelen contar con horarios extendidos, y con una amplia oferta de actividades extra-curriculares; la escuela acotada, implica el desarrollo de un programa curricular básico y se encuentra en competencia con otras instancias de inclusión históricamente transitadas por los jóvenes de sectores populares. El tiempo escolar está restringido a lo que ocurra en el edificio, ya que muchos de los jóvenes no cuentan con espacios donde realizar tareas o estudiar y no tienen la posibilidad de contar con apoyo de familiares o amigos en el estudio.

Temporalidades juveniles alterando la temporalidad escolar

En el trabajo de campo identificamos dos tipos de dinámicas de la temporalidad, asociadas a procesos de interacción intergeneracional:

- 1) Las vinculadas con las normativas escolares, en particular las modificaciones en la temporalidad que implica la puesta en práctica del sistema de convivencia.
- 2) Las dinámicas de la politización estudiantil y los distintos tipos de alteración del tiempo escolar

Iniciamos el recorrido indagando en las normativas escolares y su relación con las modificaciones en las interacciones escolares. De un tiempo a esta parte, se produjeron una serie de transformaciones normativas en las formas de disciplinamiento escolar¹. Asimismo, las experiencias escolares juveniles tienen lugar en un tiempo real, a través de sus dispositivos tecnológicos acceden de manera instantánea a conversaciones con amigos y compañeros (Urresti, Linne y Basile, 2015) cobran un presente con el cual la administración burocrática de la disciplina no alcanza a lidiar. En consecuencia, las formas de regulación tradicionales se ven rebasadas, debido fundamentalmente a transformaciones culturales que desafían la misma lógica regulatoria que anteriormente las validaba.

En esta primera aproximación a la problemática presentamos tres momentos que organizan *el tiempo de la sanción*, generalmente pensada de manera secuencial e incremental, de la más leve a la más grave. El estudio de estos planos temporales permite pensar a los procesos de convivencia escolar, precisamente como procesos extendidos en el tiempo que suponen una alteración de la lógica organizacional propia de la mirada disciplinaria.

El primer momento es la *elaboración de las normas*, es decir, la construcción colectiva de un marco normativo. En algunas instituciones esto implica que las autoridades y algunos docentes destinen “tiempo” a las discusiones y a su elaboración, organizar Jornadas de Convivencia –que implica la modificación del orden del currículum por la dedicación de un tiempo escolar a pensar las normas- y varios momentos de negociación entre estudiantes y docentes. Esto ocurre particularmente en aquellas instituciones con Centros de Estudiantes de, al menos, una capacidad media de organización, como ocurrió en el caso de una escuela técnica de la Ciudad de Buenos Aires. Allí transcurrió todo un año entre el momento en que se inició la elaboración del Acuerdo de Convivencia Escolar y fue firmado por los distintos actores escolares, no sin antes disputas sobre el contenido y acusaciones cruzadas sobre la modificación de puntos acordados. Obsérvese que la convivencia supone entonces, además de aspectos como qué se regula y de qué manera ya analizados por otras investigaciones

¹ Si bien algunas provincias desarrollaron políticas de convivencia con anterioridad es recién en el año 2004 que se crea el Programa Nacional de Convivencia Escolar. Las políticas de convivencia aparecen así nombradas también en la Ley de Educación Nacional sancionada en el año 2006 y en las resoluciones del Consejo Federal de Educación y del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente que hacen referencia a la necesidad de fomentar la participación de las y los estudiantes y a la consolidación de una cultura democrática en las escuelas. Finalmente, como último punto de esta entramada legal, en el año 2013 el Congreso Nacional sanciona la Ley N° 26.892 para la Promoción de la Convivencia y el Abordaje de la conflictividad social en las institucionales educativas. Cada jurisdicción establece los mecanismos más pertinentes, pero por lo general se promueve la elaboración de Acuerdos Institucionales de Convivencia que refieran las normas escolares acordadas por los diferentes actores y la conformación de Consejos Institucionales de Convivencia.

(Dussel, 2005; Litichever, 2014) un desafío a la organización temporal escolar, de allí que entendemos que representa una reorganización, al menos marginal, del mismo.

Una vez finalizado ese proceso es factible observar qué se regula, a quiénes y qué sanciones se establecen. Si bien en los últimos años diferentes instituciones incorporaron referencias a los derechos de los estudiantes y una reflexión más amplia sobre el por qué de la norma, por lo general, los Acuerdos de Convivencia Escolar enfatizan el control de aquellos aspectos que podemos encuadrar en cuestiones tradicionales, ya que aunque hayan renovado su estilo regulan las mismas conductas que la escuela disciplinó desde su conformación como la apariencia, la puntualidad y la higiene (Litichever et al, 2008). En la investigación nos interesa dar cuenta de qué ocurre más allá de lo que estipulen las reglas plasmadas en el documento, es decir qué cuestiones se les exigen y aquellas que son más sancionadas –que pueden o no ser coincidentes. Entramos así al segundo momento, su *aplicación cotidiana y el impacto en la temporalidad escolar*. Tal como señalamos anteriormente, como parte de la investigación aplicamos una encuesta que contenía un módulo sobre convivencia donde se interrogaba, entre otras cuestiones, qué aspectos son las que más se exigen en sus escuelas. Entre las principales cuestiones más mencionadas por los estudiantes aparece la referencia a la exigencia de que “lleguen a horario” y que “no falten”. La primera concentra la mitad de las respuestas mientras que la segunda un tercio, y son mencionadas sin distinción de género. Estos datos difieren cuando les consultamos acerca de qué se sanciona más –es decir, más allá de lo que se exige qué se sanciona– encontramos cuestiones vinculadas a las interacciones (primero la falta de respeto a un adulto y también, con un porcentaje considerable, las peleas entre compañeros/as), el fumar o consumir sustancias prohibidas mencionado por un tercio y un número importante de referencias a que se sanciona el “*irse del colegio antes*”. En las actas de sanción que pudimos recabar aparece de manera recurrente la referencia al tiempo “irse de la escuela antes de finalizar el turno”, “no se encuentran en el curso, los encuentro media hora después en otro curso que tenía hora libre”, “ingresan 20 minutos tarde al aula”. Estas decisiones manifiestan tanto la preocupación por la interrupción del tiempo de clase como la disputa por el contenido de ese tiempo.

A partir de entrevistas con estudiantes y docentes pudimos reconstruir que, por lo general, el procedimiento de sanción implica una secuencia que se inicia con el apercibimiento o llamada de atención. A los tres llamados de atención (tres actas de cargo) se coloca una suspensión, útil para que el estudiante sancionado “se calme y reflexione” como señalaban estudiantes entrevistados en una escuela técnica de CABA. Las sanciones no sólo tienen un carácter incremental (Litichever, 2014) sino que incorporan un aspecto asociado a la dimensión temporal, que varía tanto en la cantidad de días como si es con asistencia o no a clase. De esta forma a lo largo del trabajo de campo observamos distintas modificaciones de la temporalidad escolar. Es el caso de una institución de la zona Oeste de la Ciudad de Buenos Aires donde asisten jóvenes de sectores medio bajo y populares donde ante un conflicto las autoridades organizaron un trayecto particular para que dos estudiantes acusadas de robar el celular de uno de sus compañeros asistieran a la escuela menos días de los requeridos y realizara un trabajo particular. En otras instituciones, la solución ante la situación con un joven considerado conflictivo es la suspensión (de su tiempo escolar). Si bien el mensaje supuestamente pareciera implicar una jerarquización del tiempo escolar (que la persona involucrada pierde), cabe incorporar otras lecturas. Por un lado, pareciera

ser, para algunos jóvenes, la posibilidad de recuperar su tiempo de joven sin responsabilidades, de ocio o de la esquina parafraseando a Mc Laren. Por otro, resulta llamativo tanto que la manera de controlar las emociones sea poniéndolas en suspenso como el hecho de privar a alguien de su tiempo escolar; asociándolo a la ruptura del mismo.

Finalmente, el tercer momento es el *momento institucional*, representado por el Consejo Institucional de Convivencia, instancia contemplada en la normativa pero que no suele estar tan extendida en las escuelas. Investigaciones recientes señalaron que en la práctica se alteran sus funciones ya que muchas veces los estudiantes llegan ya sancionados (Paulin, 2014). En la escuela técnica que ya mencionamos una docente también indicó que tuvo una fugaz participación en el CIC y que “la decisión ya estaba tomada antes” de la reunión. Pero este momento institucional también tensiona la temporalidad escolar ya que se pone en juego la premura en la decisión (Fridman, 2016). En su tesis de maestría Fridman recupera las ideas de Durkheim sobre la relación entre la celeridad de la aplicación de la sanción y su eficacia. En ese trabajo encuentra una extendida percepción acerca de la falta de utilidad entre el tiempo transcurrido entre la falta y la sanción. Este punto nos deja abierto el interrogante, para continuar explorando, acerca de los tiempos de la sanción y los tiempos que ameritan las reflexiones sobre interacciones y conflictos.

La segunda dimensión que abordaremos refiere a las dinámicas la politización estudiantil, indagando en los distintos tipos de alteraciones de la temporalidad escolar. Las actividades desplegadas por los Centros de Estudiantes en su mayoría, o por pequeños grupos de jóvenes, implican una interrupción del tiempo escolar planificado. A partir de los primeros resultados del trabajo de campo identificamos cuatro tipos de alteraciones del tiempo escolar.

La primera se vincula con lo que denominaremos *alteración escolarizada*. Retomamos aquí una idea de Larrondo (2015) sobre los procesos de escolarización de la política. Efectivamente, a la par de la consolidación de un nuevo marco normativo en relación a los derechos de los estudiantes² encontramos un tipo de alteración del tiempo escolar, de componentes políticos, pero que busca ser reorientada como contenido escolar. Hallamos aquí situaciones presentes desde hace un tiempo, como el hecho de que los estudiantes organicen el acto conmemorativo del 16 de septiembre, pero también la realización de debates con los candidatos al Centro de Estudiantes, como observamos en espacios educativos bien distintos, como una escuela ubicado en una zona periférica en el Oeste del GBA y una escuela dependiente de la universidad situada en el centro de la Ciudad de Buenos Aires. Como parte de estas actividades se interrumpe la secuencia temporal escolar, de común acuerdo con las autoridades y docentes, quienes pretenden reorientar los intereses políticos de los estudiantes como un contenido en sintonía con la preocupación por la formación de la ciudadanía. También otras actividades como las reuniones del Centro de Estudiantes así como la organización de un taller o panel sobre alguna temática, el Programa Jóvenes y Memoria se encuentran dentro de las acciones de menor interrupción de la temporalidad y más fácilmente reconfiguradas como contenido escolar. Por lo general,

² Nos referimos tanto a la sanción en el año 2012 de la la Ley N° 26.774 de Ciudadanía Argentina que establece el carácter optativo del voto desde los dieciséis años como a la Ley de Centros de Estudiantes N° 26.877 establecida un año después.

suelen ocurrir en el horario de encuentro de ambos turnos, el debate de los candidatos puede ser reconfigurado como elemento escolar de aprendizaje sobre sus derechos y la ciudadanía.

Un segundo tipo de interrupción es la *alteración negociada*. Nos referimos a instancias donde quienes participan más activamente en el Centro, o aquellos que buscan organizar alguna actividad, logran interrumpir la temporalidad escolar a partir de la irrupción de un discurso político. Esto ocurre cuando los integrantes de las listas que compiten en el CE recorren las aulas para contar su propuesta o avisar de alguna actividad y también cuando un grupo organiza una acción determinada. El pasar por las aulas brinda la posibilidad de liberarse de tiempo escolar, tanto a quienes están interesados en la propuesta como a quienes aprovechan para desligarse del tiempo escolar. Como nos decía una estudiante que participa del Centro de Estudiantes de una escuela técnica en la Ciudad de La Plata: “cuando pasamos por los cursos a convocar a una marcha un tercio te da bola, otro tercio hace chistes y el resto está en cualquiera”. La rutina escolar se altera durante un breve instante y puede ser aprovechada para interesarse en la actividad como para liberar emociones, adoptando también modelos arquetipos (“el/la militante o activista” “el/la gracioso/a, “los colgados”). Las posibilidades de producir esta alteración son mayores para quienes participan de agrupaciones o son delegados de su curso. Representa, para los “militantes” o “activistas” un poder de un orden similar que la posibilidad de enfrentar la autoridad por parte de aquellos más desenganchados del proceso de escolarización, con la diferencia de que en este caso se mantiene dentro de los carriles propuestos por la institución.

El tercer tipo de alteraciones es provocada por acciones como sentadas, asambleas y marchas. En estos casos nos encontramos ante una alteración del tiempo escolar de una *disrupción media, con mayores grados de autonomía*. Aquí el diálogo y la negociación no están presentes sino que los estudiantes optan por medidas que disputan directamente con las autoridades y, de manera implícita, irrumpen en la rutina escolar alterándolas en un grado considerable. De todas formas estas acciones suelen ocurrir en los márgenes del calendario escolar, por ejemplo al ingreso, en el cambio de turno o, como en el caso de las marchas, en momentos que no necesariamente coinciden con el horario escolar. Sin embargo, en el caso de que se superpusieran, por lo general las autoridades instan a los estudiantes a que lleven una autorización firmada por los padres o madres o responsables adultos permitiendo la salida de la institución. A través de la puesta en acto de estos mecanismos, la escuela busca recuperar cierto control sobre el tiempo de los estudiantes.

Finalmente, la alteración más disruptiva es la toma de la escuela, en tanto se trata de un hecho que produce la *alteración total* de la organización temporal propuesta por la institución. Se suspenden las clases, los estudiantes se encargan del sostenimiento de la ocupación, organizan actividades diferentes a las propuestas cotidianas de la escuela. Cabe recordar aquí que las *tomas de escuelas*³ se convirtieron, al menos en el caso de la Ciudad

³ Las *tomas de escuelas* son acciones de ocupación del establecimiento por parte de los estudiantes. En algunos casos puede ser con cese de actividades, en otros con alteración del tipo de actividades (talleres específicos en horarios determinados por ellos), en algunos casos, los menos, se permite el dictado de algunas materias.

de Buenos Aires, pero también constatable en otros centros urbanos como Córdoba, en el repertorio de acción estelar. Más recientemente, en 2015, 2016 y 2017 se replicaron estas acciones en diferentes escuelas, este último año en rechazo a la aplicación de la reforma educativa denominada Escuela Secundaria del Futuro⁴. En un contexto que preveía nuevos modos de acción disponibles para quienes lograran sostener un grado mínimo de organización (Pereyra, 2016), el movimiento estudiantil secundario incorporó a la *toma* como forma principal de reclamo.

En palabras de una estudiante de una de las escuelas que estuvo ocupada durante más semanas durante el año 2017 el mejor momento que pasó durante el año escolar fue en la toma, donde “nos conocemos todos con todos”. En muchas instituciones los jóvenes organizaron actividades sobre temáticas que más les interesaban o arreglaron aulas, reconfigurando así el tiempo de la toma. Sin embargo, el calendario escolar no se ve completamente alterado. La eficacia de la toma como acción es inversamente proporcional a fechas conocidas de antemano por los estudiantes, como el viaje de egresados y las mesas de examen. Asimismo, al menos de acuerdo a lo ocurrido en el año 2017, las autoridades educativas recuperan el control del tiempo estableciendo nuevas fechas de finalización de la cursada.

Las tomas suelen también atravesar por otra temporalidad que es necesario reconstruir, en tanto la cantidad de jóvenes que participa es cambiante, del mismo modo que ocurren situaciones diferentes de acuerdo al horario. Durante el día suelen ser más masivas mientras que quienes sostienen la ocupación durmiendo efectivamente en la escuela se un número mucho más reducido de estudiantes.

Conclusiones

En este trabajo exploramos en las tensiones entre la temporalidad propuesta por la organización escolar y las temporalidades juveniles. Nuestro punto de partida fue la percepción de que ante el carácter de inmediatez e instantaneidad que organiza la sociabilidad juvenil, las secuencias y temporalidades educativas quedan añejas. Asimismo, varios de los aspectos sobre los cuales la institución educativa fundamentó parte de su eficacia regulatoria parecieran más desdibujados, en particular la regulación de un cuerpo dócil para el trabajo y la confianza en la gratificación diferida: “esfuérzate, trabaja, sé responsable y mañana tendrás un mejor trabajo o te destacarás en los estudios”. Un mundo industrial que, como los matrimonios que duran toda la vida, ya no existe más, o, al menos, no es el único horizonte posible, para bien y para mal.

Este cúmulo de cuestiones refieren a las dificultades de regulación y control de un aspecto que era considerado central en la preparación “para el futuro” como los horarios. En un escenario donde las mismas secuencias escolares también atraviesan desventuras en tanto en muchas escuelas existe un importante ausentismo docente que redundando en la

⁴ En el año 2017 el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires promovió la Escuela Secundaria del Futuro, proyecto que busca reorganizar a cantidad de materias, agrupar contenidos, establecer trayectos por créditos y la realización obligatoria de pasantías en empresas durante la mitad del último año de cursada. Ante la reforma se sucedieron una serie de movilizaciones y tomas de escuelas.

proliferación de “horas libres”, pero también porque las instituciones también despliegan proyectos en paralelo a la malla curricular, como jornadas de convivencia, de Educación Sexual Integral, proyectos de radio entre otros. En esta primera aproximación planteamos la existencia de la construcción de una temporalidad diversa, en diferentes momentos si pensamos en la regulación de las interacciones. Asimismo, las reuniones del Centro, las discusiones, el pasar por las aulas para avisar de alguna actividad, las asambleas, las marchas hasta la toma de la escuela son todas acciones que forman parte de un gradiente de interrupciones de la temporalidad escolar, que implican una disputa de poder a veces más tácita que explícita.

La “amenaza” de la alteración del tiempo escolar a través de la “toma” pareciera activar los mecanismos para que los adultos finalmente resuelvan la situación. Esta sensación ayuda a entender también que, frente al temor a tener que ocupar la calle, se privilegie la *toma* de la escuela, quizás como un ámbito considerado propio y más seguro. Tensiones históricamente presentes en el sistema educativo y nuevas paradojas que surgen a la par de las alteraciones juveniles del tiempo escolar.

Bibliografía

- Auyero, Javier (2013). *Pacientes del Estado*, Buenos Aires, Eudeba.
- Barbero, J. M. (2008) “Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad”. en: Tenti Fanfani, E. (comp.) *Nuevos temas en la Agenda de política educativa*, Siglo XXI, Buenos Aires.
- Bauman, Z. (2009). *Modernidad líquida*, México, F.C.E.
- Beck, U. & Beck-Gernsheim, E. (2003). *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Barcelona: Paidós.
- Dubet, F. & Martuccelli, D. (1998). *Sociología de la experiencia escolar*, Buenos Aires: Losada. Capítulo “En el liceo”.
- Dussel, I. (2005) “¿Se renueva el orden disciplinario escolar? Una lectura de los reglamentos de convivencia en la Argentina de la post-crisis”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, año 10, n° 27, México DF.
- Elias, N. (1997). *Sobre el tiempo*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Escolano Benito, A. (2000). *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Biblioteca Nueva
- Feixa, C. (2010). *Escuela y cultura juvenil: ¿matrimonio mal avenido o pareja de hecho?*. *Revista Educación y Ciudad*, 18, 5-18.
- Fragoso Lugo, P. (2016). *A puro golpe. Violencias y malestares sociales en la juventud cancanense*, UNICHACH, CEPHCIS-UNAM, México.
- Fridman, D. (2016) *Gestión del conflicto escolar: un estudio sobre las estrategias formales e informales en las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires* (Tesis de maestría). Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Heagaves, A. (1998) *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Morata. Madrid.
- Larrondo, M. (2015). “El movimiento estudiantil secundario en la Argentina democrática: un recorrido posible por sus continuidades y reconfiguraciones. Provincia de Buenos Aires 1983-2013”. *Última década*, (42), 65- 90.

- Litichever, L. (2014) De cómo decir las normas. Un análisis de los reglamentos de convivencia. Kairos. Revista de Temas Sociales. Proyecto Culturas Juveniles. Publicación de la Universidad Nacional de San Luis. Año 18 Nro 34. Noviembre 2014.
- Mc Laren, P. (1995) *La escuela como performance ritual. Hacia una economía de los símbolos y gestos educativos*, México: Siglo XXI. Capítulo 3 “La estructura del conformismo”.
- Núñez, P. y Litichever, L- (2015) Radiografías de la experiencia escolar. Ser joven(es) en la escuela, Capítulo 1. Buenos Aires. Ed. Grupo Editor Universitario
- Núñez, P.; Otero, E. y Chmiel, F. (2016) “Estilos de hacer política en la escuela secundaria. Un estudio de la participación juvenil en dos escenas históricas (1982-1987 y 2010-2015) en Vázquez, M., Vommaro, P., Núñez, P. y Blanco, R. (Editores) *Militancias juveniles en la Argentina democrática. Trayectorias, espacios y figuras de activismo*. Buenos Aires, Imago Mundi.
- Pecheny, M. & Palumbo, M. (2017) Esperar y hacer esperar. Escenas y experiencias en salud, dinero y amor, Buenos Aires, Teseo.
- Pereyra S. (2016). “La estructura social y la movilización. Conflictos políticos y demandas sociales”. Kessler, G. (comp). *La sociedad argentina hoy. Radiografía de una nueva estructura*. Buenos Aires, Siglo XXI Editores.
- Saraví, G. (2015). *Juventudes fragmentadas. Socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: Flacso. Ciesas.
- Sennet, R. (2001). *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014) *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*, Capítulo “¿Qué es lo escolar?”, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Terigi, F. (2008) Los cambios en el formato de la escuela secundaria: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa, año 17*, num. 29. Pp. 63-72.
- Urresti, M.; Linne, J. & Basile, D. (2015) *Conexión total*, Buenos Aires, Grupo Editor Universitario.
- Willis, P. (1988) *Aprendiendo a trabajar. Como los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*, Madrid: Akal.