

Alteraciones de la temporalidad: las acciones políticas juveniles y la reconfiguración del orden escolar

*Alterations of temporality: youth political actions
and the reconfiguration of school order*

*Alterações da temporalidade: ações políticas
juvenis e reconfiguração da ordem escolar*

Pedro Núñez

Doctor en Ciencias Sociales (UNGS/IDES), Magister en Estudios y Políticas de Juventud (Universidad de Lleida, España) y Lic. en Ciencia Política (UBA). Es investigador adjunto del CONICET en el Área Educación de la FLACSO Argentina.
pnunez@flacso.org.ar

Resumen: En este artículo exploramos en las tensiones entre la temporalidad de la propuesta escolar y la sociabilidad estudiantil. En primera instancia realizamos un recorrido por estudios que exploraron en la noción de *tiempo*, tanto aquellos preocupados por la organización del tiempo escolar como los estudios de juventud que observaron las disputas entre ritmos juveniles y educativos. En un segundo momento, indagamos en los procesos de politización que tienen lugar en la escuela secundaria. Los resultados permiten develar las disputas por la regulación del tiempo, que se expresan en cuatro tipos de interrupciones del orden escolar, algunas más escolarizadas, otras negociadas hasta las más disruptivas. Las reuniones del Centro de Estudiantes, el pasar por las aulas para avisar de alguna actividad, las asambleas, las marchas hasta la toma de la escuela son acciones que forman parte del repertorio utilizado por los estudiantes para plantear sus reclamos, alterando los ritmos escolares. 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 y Flacso, Argentina.

Palabras clave: Temporalidades. Escuela secundaria. Jóvenes. Ciudadanía.

Abstract: In this article, we explore the tensions between the temporality of the school proposal and student sociability. At first, the work presents a tour of the studies that explored the notion of time, both those concerned with the organization of school time and the youth studies that observed the disputes between juvenile and educational rhythms. In a second moment, we investigate the processes of politicization that take place in secondary school. The results allow to reveal the disputes over the regulation of time, which are expressed in four types of school interruptions, some more institutionalized, others negotiated to the most disruptive. The meetings of the Student Center, going through the classrooms to notify of any activity, assemblies, marches until the occupation of the school are actions that are part of the repertoire used by students to raise their claims, altering the school rhythms. 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 and FLACSO Argentina.

Keywords: Temporalities. Secondary school. Youth. Citizenship.

Resumo: Neste artigo, exploramos as tensões entre a temporalidade da proposta da escola e a sociabilidade dos estudantes. Em primeiro lugar, realizamos um passeio de estudos que exploraram a noção de tempo, tanto os que se preocupam com a organização do tempo escolar quanto os estudos juvenis que observaram as disputas entre rituais juvenis e educacionais. Em um segundo momento, investigamos os processos de politização que ocorrem no Ensino Médio. Os resultados da pesquisa permitem desvendar as disputas sobre a regulação do tempo, que são expressas em quatro tipos de interrupções escolares, algumas mais institucionalizadas, outras negociadas de forma mais disruptiva. As reuniões do Centro de Estudantes, passar pelas salas de aula para notificar qualquer atividade, assembleias, marchas até a ocupação da escola são ações que fazem parte do repertório usado pelos alunos para aumentar suas reivindicações, alterando os ritmos da escola. A pesquisa faz parte do Projeto PICT 2014-2958 “Escola secundária, políticas públicas e impacto na desigualdade: convivência e treinamento intergeracional” com sede na UNIPE e Flacso, Argentina.

Palavras-chave: Temporalidades. Escola secundária. Juventude. Cidadania.

Introducción

“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. 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.

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 tarda moder-

nidad, 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 la distancia entre los modos digitales de experimentar la temporalidad por parte de los jóvenes y la vigencia de una concepción mecánica o analógica, que implica una manera lineal de pensar el tiempo, en las instituciones escolares (FEIXA, 2010). Por su parte, otros trabajos dieron cuenta de 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 sugerente compilación de estudios sobre las esperas en el amor, la salud y el dinero realizado por Pecheny & Palumbo (2017).

En este artículo presentamos un 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 entran 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.

En las páginas que siguen estudiamos las experiencias educativas contemporáneas, considerando la construcción de dinámicas de temporalidad que se producen a partir de la forma en que se entran la propuesta de organización del tiempo escolar con las vivencias juveniles sobre el tiempo. 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 momentos en que se plantean reformas educativas en el nivel secundario que buscan modificar aspectos centrales de su organización tempora-espacial,

basadas en la supuesta pérdida de sentido de la escolarización creemos que es preciso producir reflexiones innovadoras que permitan repensar las interrelaciones entre la propuesta escolar y los actuales modos de ser joven.

El trabajo se encuentra organizado en dos momentos. En el primero presentamos 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 un segundo momento nos enfocamos en el estudio de los procesos de politización que tienen lugar en la escuela secundaria. Las situaciones que analizaremos en los próximos apartados sirven como ejemplos que permiten observar cuatro tipos de disputas por la alteración de la organización de la temporalidad.

Abordaje teórico: estudios sobre el tiempo y sus alteraciones en la escuela

En este trabajo exploramos 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. Ambas dimensiones son precisamente las que fueron abordadas por diferentes investigaciones, aunque por lo general sin interrogarse por sus modos de articulación.

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, p. 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 Simons & Masschelein (SIMONS & MASSCHELEIN, 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 monocró-

nicas y policrónicas del tiempo. Mientras las primeras implican la realización de programas, de una sola cosa por vez y existe un alto control de la 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 (1995) 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 desgarbados, los gritos y alaridos, dando inicio al “estado del estudiante”. En otro estudio clásico, Paul Willis (1988) 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.

Abordaje metodológico

En este artículo abordamos el estudio retomando los datos preliminares del Proyecto PICT 2014-2958 “Escuela secundaria, políticas públicas e impacto en la desigualdad: convivencia y formación intergeneracionales” con sede en la UNIFE. 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. Las escuelas difieren en la composición de su matrícula, tradiciones, perfil de los docentes, modalidad y características de su propuesta, por lo que la intención no fue establecer una comparación entre ellas sino poder generar reflexiones más amplias a partir del estudio de dichos modelos. Al conformar la muestra buscamos mapear la situación en relación a las inquietudes de la investigación considerando instituciones de espacios segregados (por clases sociales, tradiciones y climas institucionales) y otras más heterogéneas en términos de orígenes sociales de los estudiantes.

La investigación sigue una estrategia de triangulación de datos que incluye diferentes momentos. Una primera etapa consistió en la aplicación de una encuesta, que replicaba un modelo utilizado por el equipo de investigación en anteriores trabajos, a doscientos setenta estudiantes del anteúltimo año del nivel secundario con la intención de contar con un mapeo general de las expectativas y sentidos atribuidos por los estudiantes a su experiencia escolar. En cada escuela se seleccionó una división del mismo turno. El cuestionario incluyó tanto preguntas cerradas de opción única como otras de carácter múltiple, donde debían elegir entre categorías presentes en el formulario. El mismo se organizó en cuatro bloques temáticos: datos sociodemográficos del encuestado y su familia; percepciones del encuestado acerca de su escuela; vínculos y convivencia escolar y participación política.

Este abordaje, en una segunda etapa, se complementó con un análisis cualitativo, dentro del marco general de los aportes de la teoría fundamentada de Glaser & Strauss (1967) que asume que la construcción de los conceptos y los desarrollos teóricos se basan y se desprenden de los datos empíricos que la sustentan. En cada institución realizamos entrevistas semiestructuradas a distintos actores escolares: estudiantes, docentes, preceptores y directivos, con la intención de profundizar en las cuestiones más importantes que surgieron de los resultados de la encuesta e implicó diferentes visitas a las escuelas, en la medida en que surgían nuevas categorías en los discursos de los entrevistados. Se entrevistó a seis estudiantes del anteúltimo año (tres mujeres y tres varones) que tuvieran distintas trayectorias escolares y participación política, así como consideramos la presencia de diferentes estéticas juveniles y de involucramiento en conflictos en la escuela. A partir de esta perspectiva buscamos recuperar la perspectiva que los propios actores le atribuyen a sus propias acciones (VASILACHIS DE GIALDINO, 1992) y a la vez inscribir sus narrativas en un marco más amplio. En este artículo presentamos los datos construidos a partir de estas últimas entrevistas.

El trabajo también incluyó la revisión, recolección y sistematización de fuentes primarias y secundarias incluimos el estudio de materiales elaborados por los estudiantes (folletos, revistas, páginas de Facebook de las instituciones y del Centro de Estudiantes, etc.) e institucionales (acuerdos de convivencia, proyectos institucionales). Por otra parte, se sumaron elementos de la etnografía que permitieron analizar las entrevistas en relación a otros momentos de la vida escolar, en particular actividades realizadas por los Centros de Estudiantes, con la intención de analizar las entrevistas en relación a otros momentos de la vida escolar.

Análisis de los datos empíricos

En este apartado presentamos el análisis de los datos empíricos recopilados durante el trabajo de campo realizado en el año 2017. Cabe señalar que durante ese año existieron una serie de conflictos ante el intento por parte del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires de aplicar una reforma en el nivel secundario¹. Las actividades desplegadas por los Centros de Estudiantes² en su mayoría, o por pequeños grupos de jóvenes, implica, entre muchas otras cuestiones, una disrupción del tiempo escolar planificado. A partir de los primeros resultados del trabajo de campo identificamos cuatro tipos de alteraciones del tiempo escolar: la *alteración escolarizada*, la *alteración negociada*, una *disrupción media, con mayores grados de autonomía* y la *alteración total*.

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 estudiantes³ 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 Gran Buenos Aires, conglomerado urbano que rodea a la Ciudad de Buenos Aires 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 hasta la implementación de programas de política pública que impulsan la organización estudiantil se encuentran dentro de las acciones de menor disrupción de la temporalidad y más fácilmente reconfiguradas como contenido escolar. Por lo general, suelen ocurrir en el horario de encuentro de ambos turnos. De esta forma, una actividad de cierta autonomía juvenil – como

el debate de las listas de candidatos al Centro de Estudiantes — es 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 en momentos en los cuales 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 provocado 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 explícita, 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*⁴ se convirtieron, al menos en el caso de la Ciudad 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 Futuro. 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. Asimismo, las ocupaciones parecieran no estar únicamente vinculadas a aspectos de la cultura política juvenil en tanto también ocurren en países vecinos tal como dieron cuenta estudios en Chile (AGUILERA, 2014), Uruguay (GRAÑA, 2005) y Brasil (CAMPOS, A.; MEDEIROS, J. & RIBEIRO, 2016; AQUINO DA SILVA, 2017; SILVA VIRGINIO, 2017). Existen aquí elementos que es preciso seguir explorando en investigaciones comparativas, tanto en lo relativo a la apelación a un repertorio de acciones similar, su circulación, apropiación y resignificación como en las particularidades en cada país.

En el caso de las tomas ocurridas en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2017, las ocupaciones no sólo resignificaron el tiempo escolar, sino que se convirtieron en una experiencia central del proceso de escolarización de los jóvenes que participaron. 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, porque “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 la existencia fechas conocidas de antemano por los estudiantes, como el viaje de egresados y las mesas de examen. Asimismo, 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.

Algunas conclusiones para nuevas preguntas

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. En este artículo exploramos en esta dimensión temporal dando cuenta de los procesos de politización estudiantil en un contexto de notorias transformaciones. Tan sólo a modo de ejemplo cabe destacar que 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”. En este escenario las acciones políticas juveniles cobran otras dimensiones.

En esta primera aproximación planteamos la existencia de una disputa por la construcción de la temporalidad escolar, que se expresa en cuatro tipos de interrupciones del orden escolar. Las reuniones del Centro de Estudiantes, 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.

Notas

- 1 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. Cabe aclarar que en la Argentina, si bien existen organismos que buscan orientar

- de manera general la política educativa a nivel nacional (desde el Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación donde están representados todos los ministros provinciales), la gestión del sistema educativo depende de cada jurisdicción.
- 2 Los Centros de Estudiantes son instancias institucionales de representación y defensa de los derechos de los alumnos. Sus representantes son elegidos anualmente. Si bien existe una ley que avala su conformación su presencia es más extendida en escuelas de mayor tradición y las que buscan impulsar formas de participación juvenil.
 - 3 Nos referimos tanto a la sanción en el año 2012 de 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.
 - 4 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.

Referencias

- AGUILERA, Oscar. *Generaciones: movimientos juveniles, políticas de la identidad y disputas por la visibilidad en el Chile neoliberal*. Ciudad de Buenos Aires: CLACSO, 2014.
- AQUINO DA SILVA, Rosimeri. Estudiantes ocupadores: representações ou contra representações de um novo personagem social. In: Cattani, D. (Org). *Escolas ocupadas*. Porto Alegre: Ed. Cirkula, 2017.
- AUYERO, Javier. *Pacientes del Estado*. Buenos Aires: Eudeba. 2013.
- BARBERO, Juan Martín. Reconfiguraciones de la comunicación entre escuela y sociedad. In: TENTI Fanfani, E. (Comp.) *Nuevos temas en la Agenda de política educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- BAUMAN, Zigmunt. *Modernidad líquida*, México: F.C.E. 2009.
- BECK, Ulrich & BECK-GERNSHEIM, Elizabeth. *La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. Barcelona: Paidós, 2003.
- CAMPOS, Antonia; MEDEIROS, Jonas; RIBEIRO, Márcio. *Escolas de luta*. San Pablo: Ed. Veneta, 2016
- ELIAS, Norbert. *Sobre el tiempo*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- ESCOLANO BENITO, Agustín. *Tiempos y espacios para la escuela: ensayos históricos*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.
- FEIXA, Carles. Escuela y cultura juvenil: ¿matrimonio mal avenido o pareja de hecho?. *Revista Educación y Ciudad*, 18, 5-18, 2010.
- FRAGOSO LUNA, Perla. *A puro golpe: Violencias y malestares sociales en la juventud cancenense*. UNICHACH, CEPHCIS-UNAM: México, 2016.

- GLASSER, Barney; STRAUSS, Anselm. *The discover of grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine, 1967.
- GRAÑA, François. *Nosotros, los del gremio: participación, democracia y elitismo en un movimiento social*. Montevideo: Ed. Nordan, 2005.
- HEAGRAVES, Andy. *Profesorado, cultura y posmodernidad*. Madrid: Morata, 1998.
- LARRONDO, Marina. 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, 2015.
- MC LAREN, Peter. *La escuela como performance ritual: hacia una economía de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI, 1995.
- PECHENY, Mario; PALUMBO, Mariana. *Esperar y hacer esperar: escenas y experiencias en salud, dinero y amor*. Buenos Aires: Teseo, 2917.
- PEREYRA, Sebastián. 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, 2016.
- SARAVÍ, Gonzalo. *Juventudes fragmentadas: socialización, clase y cultura en la construcción de la desigualdad*. México: Flaco/Ciesas, 2015.
- SENNET, Richard. *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama, 2001.
- SILVA VIRGINIO, Alexandre. Educação, juventude e participação democrática: o que se aprende nas escolas ocupadas. In: CATTANI, D. (Org). *Escolas ocupadas*. Porto Alegre: Ed. Cirkula, 2017.
- SIMONS, Martin; MASSCHELEIN, Jan. *Defensa de la escuela: una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2014.
- TERIGI, Flavia. Los cambios en el formato de la escuela secundaria: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles. *Propuesta Educativa, año 17*, n. 29. p. 63-72, 2008.
- VASILACHIS DE GIALDINO, Irene. *Métodos Cualitativos i. los problemas teórico-epistemológicos*. Centro Editor de América Latina: Buenos Aires, 1992.
- WILLIS, Paul. *Aprendiendo a trabajar: como los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera*. Madrid: Akal, 1988.

recibido em 23 jan. 2018 / aprovado em 19 jun. 2018

Para referenciar este texto:

NUÑEZ, P. Alteraciones de la temporalidad: las acciones políticas juveniles y la reconfiguración del orden escolar. *Dialogia*, São Paulo, n. 29, p. 181-194, mai./ago. 2018. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/Dialogia.n29.8269>>.