

Cuando “ser joven” en la Escuela está permitido... Desplazamientos en la condición de estudiante a partir de prácticas de comunicación y producción cultural, en escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba



Verónica Plaza Schaefer

Universidad Nacional de Córdoba, Argentina

veronica.plaza@unc.edu.ar

Resumen

Este trabajo es parte de una tesis doctoral¹ que analizó experiencias educativas en las que estudiantes de escuelas públicas producen medios de comunicación. El objetivo fue reconstruir los modos en que estas prácticas dialogan, tensionan y transforman los formatos escolares, posibilitando la emergencia de otros modos de hacer, estar, conocer y decir en la Escuela Secundaria. A partir de esa investigación se pudieron establecer diferentes dimensiones analíticas, pero para el presente trabajo nos centraremos en una de ellas: los modos en que la condición juvenil asume un lugar protagónico en los contextos escolares proponiendo un desplazamiento de la noción más tradicional de “alumno/a”.

Se trata de una investigación cualitativa basada en un estudio a partir de casos (Stake, 1999) escogidos intencionalmente por su potencialidad de responder los interrogantes. Se trabajó con grupos de jóvenes de dos escuelas de la ciudad de Córdoba, durante los años 2011-2014. El corpus estuvo conformado por entrevistas y el análisis de sus medios escolares, pero cabe aclarar que para el presente artículo solo se recuperan las producciones gráficas.

Palabras clave: Escuela, Jóvenes, Medios de Comunicación, Experiencia Educativa

¹ El nombre de la tesis es “Producción de Medios de Comunicación y Formas de lo Escolar: Análisis de experiencias educativas desarrolladas en escuelas secundarias públicas de la ciudad de Córdoba, durante los años 2011-2014”. Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Being young at school is allowed... Other ways of thinking about student status, based on experiences of communication and cultural production in schools located in the city of Cordoba

Abstract

This work is part of a doctoral thesis that analyzed educational experiences in which students from public schools, produce media. The objective was to know the ways in which these experiences dialogue, discuss and transform traditional school forms, enabling the emergence of other ways of doing, being, knowing and saying in the high School. This research allowed us to reconstruct different dimensions of analysis, but for the present article we will focus only on one of them: the ways in which the juvenile condition occupies an important place proposing other ways of “being a student”.

This is a qualitative investigation based on a case study (Stake, 1999). The cases were intentionally chosen due to their potential to answer our questions. We worked with groups of young people from two schools located in the city of Córdoba during the years 2011 - 2014 are recovered. The corpus was made up of interviews and the analysis of school media productions. It is important to say that for this article only the school magazines are considered.

Keywords: School, Youth, Media, Educational Experience

Una aproximación a la producción de medios de comunicación en contextos escolares

Desde hace tiempo venimos analizando proyectos educativos orientados a la producción de medios de comunicación escolares, con el fin de conocer los modos en que posibilitan otros espacios de formación para los/as jóvenes en la Escuela Secundaria.

Cuando decimos “producción de medios de comunicación escolares” nos referimos a proyectos que, en el marco de algún espacio curricular, proponen la elaboración colectiva de discursos. Estas producciones se presentan en distintos formatos (ficción, no ficción, crónicas, documental, parodias, spot para campañas, informes, entrevistas, historietas, etc.); se materializan en distintos soportes (revistas, videos, programas de radio, sitios web, etc.); su realización implica la utilización de distintas tecnologías digitales tales como cámaras fotográficas, filmadoras, grabadores de sonido y PC, y de este modo, favorecen la convergencia de diferentes lenguajes (visuales, sonoros, gráficos, etc.). A su vez, otra de las características de estos proyectos es que procuran presentar, distribuir y hacer circular las producciones mediáticas por fuera de las aulas, permitiendo la visibilidad en el ámbito de lo público.

Según los contextos, las escuelas y los/as docentes que las impulsan, estas propuestas escolares asumen formas diferentes. Sin embargo, podemos identificar un aspecto recurrente que resulta interesante destacar. La realización de un medio de comunicación en la escuela permite abordar una significativa variedad de temáticas (culturales, barriales, sociales, etc.) que trascienden y se articulan con las temáticas curriculares, y en ese sentido, posibilita el ingreso de diferentes saberes al aula. Esta condición, sumada a la posibilidad de comunicar a partir de otras narrativas, formatos y estéticas, favorece que los/as estudiantes sean “jóvenes” en la escuela; o dicho de otro modo, se reconfigura un modelo de estudiante que no se distancia tanto de otras prácticas que los/as jóvenes realizan en los otros ámbitos socioculturales.

Con este artículo nos proponemos dar cuenta de cómo estas experiencias educativas habilitan cierto desplazamiento en la condición de estudiante. Para ello, en primer lugar, realizaremos una contextualización de la situación histórica y política en la que se encuadra nuestro objeto de estudio. Si bien no proponemos leer las experiencias en términos de *causa y consecuencia*, consideramos que deben ser comprendidas en diálogo con las políticas públicas implementadas a nivel macro. En segundo lugar, explicitaremos desde dónde miramos la Escuela y cómo entendemos la noción de jóvenes, para justamente poder abordar esta relación dando cuenta de su complejidad, y desde allí también pensar la categoría de experiencia educativa. Finalmente nos detendremos en las experiencias analizadas para reconstruir cómo ingresan, interactúan y se transforman saberes que provienen de diferentes ámbitos, y los modos en que los/as jóvenes se (re)posicionan como estudiantes en los escenarios escolares.

La Escuela Secundaria argentina ante la necesidad de reinventarse

Nuestro objeto se sitúa en un contexto signado por transformaciones en el sistema educativo, particularmente en la educación secundaria. A partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (LEN) se establece como obligatoria la escolaridad en la secundaria y se compromete al Estado a garantizar este derecho.

En ese sentido, la obligatoriedad se presentó como un mandato y un desafío al mismo tiempo, ya que para poder incluir, educar y contener en las aulas a la amplia mayoría de los/as jóvenes, la Escuela Secundaria debía empezar a modificar su estructura tradicional y revertir la tradición selectiva que caracterizó históricamente a este nivel. Con ese propósito, se implementaron diferentes políticas socioeducativas tendientes al fortalecimiento de las trayectorias educativas de niños, niñas y jóvenes en contextos socioeconómicos vulnerables.²

En este marco, también se impulsaron importantes iniciativas orientadas a promover la incorporación de tecnologías de información y comunicación (TIC) y Medios de Comunicación al sistema educativo. Uno de los principales desafíos fue incluir el diversificado universo cultural y tecnológico que transitan los/as niños/as y jóvenes.

Esta preocupación está explicitada en la LEN. Por un lado, dentro de los fines y objetivos (capítulo II) se menciona la importancia de desarrollar las competencias necesarias para el manejo de los nuevos lenguajes producidos por las tecnologías de la información y la comunicación (LEN, art. 11; inc. M), y por el otro, se asume el compromiso de producir material educativo audiovisual y en formato digital (LEN, art. 101).

En concordancia con lo que establece la Ley de Educación, se impulsaron diferentes programas de alcance nacional entre los que se destacan el Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), el Programa de Fortalecimiento Pedagógico de las escuelas (FOPIIE) y el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa (PROMEDU). Estos programas no eran específicos de TIC en educación, ya que tenían por objetivo mejorar el sistema educativo en su conjunto. Sin embargo, entre sus componentes contemplaban la incorporación de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje (Landau *et al.*, 2007: 16).

² Nos referimos a políticas tales como Asignación Universal por Hijo, el Programa de becas "Progresar", los Centros de Actividades Juveniles (CAJ), las Escuelas de Reingreso (ER) de Buenos Aires, el Plan de Finalización de Estudios Secundarios (FinEs), el Programa de Inclusión y Terminalidad de la Educación Secundaria para Jóvenes de 14 a 17 años (PIT) en la provincia de Córdoba, entre otros.

La modalidad de intervención se basó principalmente en dotar a las escuelas con equipamientos y recursos tecnológicos, fortalecer el trabajo de los/as docentes a partir de la promoción de proyectos con TIC, apoyar la adquisición de ciertas herramientas digitales, programas y propuestas didácticas, y acompañar durante el desarrollo de los mismos (Da Porta, 2015: 49).

En el año 2010, se lanzó un programa que se destacó por su alcance y envergadura: el Programa Conectar Igualdad.³ Este absorbió todas las acciones sobre TIC que hasta entonces venía promoviendo el Ministerio de Educación y su principal objetivo fue lograr “la inclusión digital” a través de la entrega de netbooks a cada estudiante y docente de educación secundaria de escuela pública, educación especial y de Institutos de Formación Docente. Además, se continuaron desarrollando contenidos digitales para que sean incorporados a las propuestas didácticas, y se organizaron nuevas capacitaciones para docentes.

Al mismo tiempo, también es posible identificar la implementación de políticas educativas orientadas a promover el trabajo con medios de comunicación en las escuelas. La propuesta de educación en medios de comunicación se organizó en torno a dos propósitos principales: 1) para la formación de consumidores críticos, y 2) como posibilidad de incluir a los nuevos lenguajes (multimediales) a las prácticas educativas. En ese sentido, Alberto Sileoni⁴ (2010) plantea la importancia de incorporar el trabajo con medios en la escuela, ya que entiende que preguntarse sobre la forma en que los medios de comunicación producen significados posibilita comprender la manera en que influyen sobre las percepciones de la realidad y el modo en que se puede transformarla (2010: 1).

Las principales acciones orientadas a promover el trabajo con medios estuvieron centralizadas por el programa denominado “Escuelas y Medios”, impulsado por el Ministerio de Educación de la Nación a partir del año 2003.

Lo que queremos señalar entonces es la existencia de un contexto fuertemente signado por políticas educativas orientadas a incorporar lenguajes, tecnologías y medios de comunicación. En ese escenario era posible observar una proliferación significativa de proyectos de este tipo en las escuelas a lo largo de todo el país, y al mismo tiempo también se observaba una significativa ausencia de registros sistemáticos que documentaran las diferentes experiencias. Frente a esa diversidad, optamos por analizar un tipo de experiencias en particular: las que incorporaran tecnologías para “producir” medios; es decir, aquellas en las que el énfasis estuviera puesto en el proceso de producción para la comunicación, lo cual las diferencia de otras propuestas como las orientadas a incorporar tecnologías para mejorar los procesos de aprendizajes o que trabajan con medios de comunicación apostando a la formación de consumidores críticos.

A partir de una primera aproximación a este tipo de experiencias, pudimos reconocer que, más allá de sus diferencias y particularidades, muchas veces sus principales objetivos no tenían que ver necesariamente con el análisis de medios y la formación de ciudadanos informados. Notamos que estas prácticas orientadas a la producción implicaban que el sujeto joven/estudiante hiciera y pusiera en juego saberes (previos y

³ Conectar Igualdad (inicialmente denominado *Programa ConectarIgualdad.com.ar*) surge como iniciativa del Poder Ejecutivo mediante la firma del decreto N° 459/10, e intervienen la Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES), la Jefatura de Gabinete de ministros, el Ministerio de Educación y el Ministerio de Planificación Federal, Inversión Pública y Servicios. Este programa recibió premios en el extranjero y de diferentes organismos internacionales, entre ellos una distinción del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), y por la cumbre Iberoamericana, entre otros. Ver: <https://www.fayerwayer.com/2012/12/argentina-la-onu-premio-al-programa-conectar-igualdad/> (consultado: septiembre 2017).

⁴ Ministro de Educación durante los años 2009-2015.

nuevos), buscara información por fuera de los espacios escolares, seleccionara, se apropiara y la modificara para producir discursos colectivos que adquirieran visibilidad pública, haciendo uso de diferentes lenguajes, estéticas y formas de contar.

Esto nos llevó a preguntarnos sobre cómo estos nuevos modos de hacer y decir en las escuelas podían estar incidiendo en los aspectos organizacionales y pedagógicos. De manera que nos propusimos comprender estos proyectos como experiencias educativas para identificar las transformaciones que promueven en las denominadas formas de lo escolar.

Diversos modos de ser Escuela

Para comprender las implicancias de estos proyectos, es necesario reconocer la institución escolar como un espacio posible de producción y no solo de reproducción cultural. En ese sentido, recuperamos perspectivas teóricas que sitúan la Escuela inmersa en relaciones culturales dinámicas y complejas, en donde los sujetos asumen un lugar activo interactuando con los recursos materiales y simbólicos disponibles dentro de complejos procesos de apropiación (Rockwell, 1985; Giroux, 1983; Willis, 1988; entre otros).

Ello no significó desconocer las tradicionales formas de lo escolar que organizan las prácticas y procesos educativos. Junto a Tyack y Cuban, sabemos de la existencia de ese conjunto de reglas estables, muchas veces tácitas, a partir de las cuales las escuelas organizan y dividen el tiempo y el espacio; califican a los/as estudiantes y les asignan determinadas formas de agrupamientos; distribuyen los cuerpos; estructuran las posiciones de saber y no saber, el conocimiento que debe ser enseñado y las formas de acreditación de lo aprendido. Los autores lo denominan "gramática de la escolaridad", y la palabra "gramática" funciona aquí como una analogía: así como la gramática de la lengua organiza el significado del habla, la gramática escolar organiza las prácticas escolares (Tyack y Cuban, 2001)⁵.

Reconocer estas reglas que organizan lo escolar no debería ser un impedimento para poder al mismo tiempo identificar los corrimientos, desbordes y posibles transformaciones que hoy están posibilitando una significativa diversificación de las experiencias en las escuelas. Nos referimos a las reinventiones y/o variaciones de las formas de lo escolar (Baquero, Diker y Frigerio, 2007).

Diferentes autores/as vienen dando cuenta de esos movimientos en las escuelas. Tal es el caso de Ávila (2007), quien analiza los intentos de transgresión y re significación en las formas escolares tradicionales, así como también diversas invenciones que presentan otras lógicas institucionales. La autora plantea la necesidad de dejar de pensar en "lo escolar" en sí mismo para ponerlo en relación con la reinención cotidiana que los diferentes actores realizan al enfrentar los problemas, necesidades y demandas (2007: 137).

Coincidiendo con los planteos de Ávila, esta investigación también se propuso poner en tensión el análisis sobre las crisis de sentidos y, simultáneamente, abandonar los imaginarios sobre las imposibilidades y clausuras de lo escolar, para en cambio "encarar

⁵ Esta noción ha sido trabajada por varios/as autores/as en latinoamérica para caracterizar aquello que es propio de la institución educativa moderna: lo escolar. Ver Rockwell (1995), Baquero, Diker y Frigerio (2007), Ávila (2007) Southwell (2011), Terigi (2008).

el estudio de las invenciones cotidianas que, intentando romper con la repetición, logran hacer lugar a la novedad y gestar otras formas de albergar y transmitir” (2007: 135). Esto implicó posicionarse desde un enfoque teórico y metodológico que permitiera desgajar las múltiples aristas de las experiencias siempre inconclusas y en curso, y elaborar reflexiones que se ubiquen en las tensiones entre las regularidades instituidas y las pluralidades instituyentes, tal como sostiene Ávila, de los “diversos modos de ser escuela” (2007: 137).

Los y las jóvenes en las escuelas

Para esta investigación fue importante indagar en el lugar que se asigna y asume el sujeto joven/estudiante en el marco de estas propuestas educativas. La pregunta por el sujeto, la necesidad por comprender su mirada, nos llevó a trabajar con la categoría de experiencia. Asumimos que no es posible pensar la experiencia sin un sujeto de la experiencia: es al sujeto al que le pasa, se transforma y además puede dar cuenta de eso (Greco, Pérez y Toscano, 2008; Larrosa, 2009).

En tal sentido, la noción de experiencia educativa resultó muy pertinente ya que permite recuperar la mirada del sujeto pero en relación, en diálogo, en interacción con la propuesta. Esta noción, tomada principalmente de Dewey (2004), hace referencia a un proceso complejo en el que se articulan e interactúan aspectos externos (condiciones materiales e institucionales, propuestas docentes, etc.) y aspectos internos de los sujetos (apropiaciones, reconocimientos, identificaciones, etc.). Es justamente en ese conjunto de interacciones donde es posible reconocer los sentidos que configuran las experiencias educativas. En función de esta perspectiva, buscamos reconstruir las experiencias educativas analizando dos planos: los modos en que los/as estudiantes son interpelados/as, los procesos de apropiación por parte de los/as jóvenes en los contextos escolares, y de esta manera, los sentidos producidos a partir de esas interacciones.

Por otra parte, y así como explicitamos que entendemos la institución escolar en un proceso dinámico donde la producción cultural es posible, también resulta necesario aclarar desde dónde pensamos a los/as jóvenes que habitan las escuelas. En ese sentido, adscribimos a la perspectiva sociocultural histórica, cultural y situada (Reguillo, 2000; Pérez Islas, 2008; Vommaro, 2015; Kriger, 2012; Chaves, 2009; Feixa, 1998; entre otros).

Desde este enfoque se piensa a la juventud como una condición dinámica, y los modos en que los sujetos viven esa condición no está determinada solo por la edad biológica, sino que está atravesada por distintos factores (entre ellos el género y la clase) así como también por múltiples experiencias. Se trata, a su vez, de una categoría relacional y por lo tanto, para el análisis, se torna imprescindible considerar cómo lo juvenil se construye en un juego de relaciones con otros; en este caso, con las interpelaciones del mundo adulto en los escenarios escolares.

Esta perspectiva sobre las juventudes también tiene sus implicancias al momento de comprender las relaciones que tienen los/as jóvenes con las instituciones escolares. Por ello recuperamos diferentes autores/as que proponen entender la relación entre escuela y jóvenes en su complejidad; es decir, que no reducen “lo escolar” y “lo juvenil” a un par dicotómico que se excluye mutuamente, sino que asumen el desafío de (re)pensar la condición juvenil en su cruce con la institución escolar, reconociendo las múltiples formas que asume esta relación (Weiss, 2000; Dayrell, 2007; Falconi, 2004; Paulín y Tomasini, 2014; Saucedo, 2006; entre otros).

Las experiencias educativas: algunos hallazgos

Para reconstruir las experiencias educativas optamos por realizar un estudio instrumental de casos (Stake, 1998) y, en ese sentido, seleccionamos dos casos escogidos intencionalmente por su potencialidad de responder nuestros interrogantes.⁶

La investigación se desarrolló en dos escuelas ubicadas en barrios periféricos de la ciudad de Córdoba: Villa El Libertador y Barrio Ciudad Los Boulevares Anexo. Ambas presentaban características similares. Los proyectos tenían cierta trayectoria en el tiempo, eran impulsados por docentes de Lengua y Literatura, involucraban diferentes cursos e incluían la realización de producciones gráficas y audiovisuales. La revista se hacía desde varios años atrás, mientras que la realización de cortos audiovisuales era más incipiente. Las estrategias metodológicas utilizadas fueron: entrevistas grupales, observaciones y análisis de las producciones. Como ya mencionamos al principio, a los fines de este trabajo solo tomamos las entrevistas a los/as jóvenes y las notas publicadas en los diferentes números de las dos revistas escolares.

En ambos casos, la publicación de la revista era anual. En una de las escuelas pudimos acceder a todos los ejemplares producidos desde 2007 hasta 2014, mientras que en la otra escuela se tuvo acceso solo a tres ejemplares producidos en 2009, 2010 y 2014. Si bien el trabajo de campo se realizó durante los años 2011-2014, se tomaron en cuenta los ejemplares producidos anteriormente, ya que los grupos de estudiantes que todavía estaban en la escuela habían sido sus realizadores.

A continuación, presentaremos algunos de los aspectos más significativos en relación con los saberes y posicionamientos que se ponen en juego desde estas experiencias, reconfigurando los modos de ser jóvenes y estudiantes en la escuela secundaria.

Reconfiguración de saberes y posicionamientos

Se observa que las notas de las revistas abordan una significativa variedad de temáticas que trascienden los temas curriculares. Por otra parte, si bien aparecen temas que circulan en los medios masivos, no se podría afirmar que estos temas están configurados solo a partir de la "agenda mediática". Allí es posible identificar una conjunción particular donde se articula "lo escolar", "lo juvenil", "lo mediático", "lo barrial", etc. Según qué aspecto predomina, las clasificamos en temáticas "escolares", "generales y/o barriales" y "juveniles".

Las temáticas escolares son aquellas que tienen una relación directa con los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas. Aquí también se encuentran aquellas notas que refieren a las distintas actividades que se organizan en el marco de la escuela, por ejemplo los torneos deportivos, actos, paseos, salidas al cine, a museos, la feria del libro, etc., así como también las que abordan distintas problemáticas propias de la institución, por ejemplo la falta de estufas en las aulas y los problemas edilicios.

Las temáticas generales y/o barriales son aquellas que en principio no tienen una relación directa con lo curricular sino que parecieran surgir desde un "afuera". A veces se trata de un "afuera" en términos más generales, y en ese sentido, las temáticas se relacionan con temas y debates que también circulan en los medios masivos (por ejemplo el matrimonio igualitario y las marchas por "Ni una menos"). De todas maneras, su

⁶ Los casos seleccionados surgieron de un primer relevamiento de proyectos escolares orientados a la producción de medios de comunicación en distintas escuelas secundarias de la ciudad de Córdoba. Este relevamiento posibilitó caracterizar los proyectos, reconstruirlos como propuestas educativas e identificar los procesos de interpelación, pero esos datos no serán tratados aquí ya que abren otras dimensiones de análisis que trascienden lo que se busca abordar en el presente artículo.

tratamiento siempre supone un posicionamiento explícito frente al tema (explican por qué lo tratan, por qué les resulta interesante, qué piensan al respecto, etc.). Otras veces se trata de un “afuera” mucho más local. En estos casos, las notas dan cuenta de diversas problemáticas barriales y/o recuperan distintos aspectos de la cotidianidad de la comunidad: la plaza del barrio, la venta en las ferias, los carnavales, el club de fútbol, la radio comunitaria, el centro cultural, entre otros.

Finalmente podemos identificar las temáticas juveniles. Son aquellas que refieren a vivencias, inquietudes, intereses y problemáticas de los/as estudiantes, y no solo en cuanto a su condición de estudiantes, sino también en cuanto a su condición de jóvenes en la escuela. No detendremos en este grupo más adelante.

Por el momento, lo que queremos señalar es que este tipo de producciones comunicacionales en las escuelas ponen en juego una mirada implicada que se diferencia de la (aparente) objetividad de las disciplinas escolares. Es decir, los temas que se presentan en la currícula por lo general aparecen como explicaciones neutrales sobre un campo de conocimiento, mientras que en este tipo de propuestas, esa distancia no es posible ni deseable. Nakache (2010) observa que aquí se transforma la pregunta de “qué pasa” por “qué me pasa con esto que pasa”, y asegura que sin esa mirada sensible, afectada, no habría posibilidad de implicar a otro en lo que se quiere transmitir (2010: 63).

Entendemos que esa implicación de la que habla Nakache tiene que ver con varios aspectos. Entre ellos, con las dinámicas de trabajo que proponen los/as docentes que impulsan estos proyectos, con que aquello que se produce será leído por otros, y también con que estas experiencias habilitan el ingreso de diferentes saberes socioculturales. Esos saberes diferentes intervienen en la producción escolar favoreciendo algunos movimientos en las posiciones instituidas. Por ejemplo, ya no son los libros ni los/as docentes los únicos que tienen “el saber”, justamente porque se legitiman otros saberes y otros sujetos portadores de los mismos, y los/as jóvenes reconocen esta condición.

Encuentro de saberes en las producciones escolares

Entendemos que los saberes son al mismo tiempo relaciones y que no es posible indagar en los saberes por fuera del sujeto que sabe. No existen los saberes como entidad abstracta, sino que un saber es una relación, un producto y un resultado. Es una relación del sujeto conocedor con el mundo y es, a su vez, resultado de esta interacción (Charlot, 2007: 101).

En ese sentido, asumimos que los denominados “saberes escolares” son un tipo de saber que propone una relación determinada del sujeto con el mundo. Por lo general, son saberes que ofrecen una relación ajena y distante entre los/as estudiantes y ese mundo al cual refieren. Sin embargo, estas propuestas escolares recuperan otros saberes que suponen, por lo tanto, otras relaciones entre los sujetos y sus mundos.

Los temas presentados en las revistas escolares se constituyen en una puerta de ingreso a ese complejo entramado en el cual los sujetos articulan (y se relacionan con) saberes de diferente orden. Nos referimos a los cotidianos, a los que tienen desde su condición de jóvenes, a los que surgen en el barrio, en los medios y a los curriculares que los/as docentes se proponen enseñar. En tal sentido, es posible afirmar que estas experiencias educativas se caracterizan por posibilitar un encuentro entre saberes diferentes.

Uno de los modos en que ingresan los distintos saberes es a partir de la incorporación de fuentes de información diversas para la producción de las notas. De esta forma, para abordar temáticas vinculadas con la salud se recurre a médicos/as de los dispensarios, promotores barriales, etc.; y para trabajar temas relacionados con la historia reciente se

entrevista a militantes populares (sobrevivientes de la última dictadura). Pero más allá de este tipo de información específica, también allí se recuperan las voces de vecinos/as que son reconocidos/as por lo que hacen en el barrio; o bien que plantean ciertas problemáticas. Esto se puede observar en una nota de una de las revistas que da cuenta de cómo a algunos/as vecinos/as les está costando adaptarse a vivir en el barrio. En este caso, se trata de la escuela ubicada en un “barrio ciudad” conformado por pobladores que provienen de villas de emergencia. La nota se titula “Vecinas de Las Chunchulas y El Calefón no están contentas de vivir en el Barrio Los Boulevares Anexo”, y dice:

Hay muchas familias que el primer día que se instalaron se querían volver a sus hogares en las Chunchulas y El Calefón pero esto era imposible porque ese mismo día empezaron a voltear sus casas [...]. Nora Alfaro opina: Me siento triste por haber dejado el barrio en el que vivía antes [...].

Otras notas se elaboran a partir de saberes que portan los/as jóvenes, y que surgen a raíz de vivencias puntuales. Por ejemplo, en varios números, cuando se aborda el tema “embarazo adolescente”, por lo general se entrevista a alumnas de la escuela que ya son madres. También se recuperan saberes de algunos/as jóvenes que se destacan por algo en particular. En ese sentido aparecen notas sobre estudiantes que juegan fútbol en algún club, que escriben canciones de “rap” o incluso que dejaron la escuela y están viviendo otras experiencias, tal como se podrá observar en los siguientes fragmentos:

—¿Te sentís emocionado por rapear?

—La verdad que sí.

—¿De dónde son las letras?

—Me inspiro en la vida que me fue pasando desde los 12 años y reflexionando sobre lo que me pasa día a día.

(Fragmento entrevista a Alexis. Nota: “El Rap”)

Nicolás Zurita dejó hace unos años atrás la escuela para trabajar. Él iba a segundo año. Nos cuenta que trabajaba en un parque de diversiones y que viajó por muchos lugares [...].

(Fragmento Nota: “El alumno viajero”)

Por otra parte, y más allá de esos saberes vinculados con condiciones o situaciones en particular, se observa la incorporación de saberes cotidianos que los/as estudiantes tienen a partir de sus vivencias como jóvenes. En este sentido, se encuentran relatos en los que describen a dónde salen los fines de semana, cómo se organizan los torneos de fútbol en la calle, cómo se visten, qué palabras usan, etc. A continuación, se presentan fragmentos de notas publicadas en diferentes números en los que se observan estos saberes cotidianos y juveniles:

Los jóvenes planean en el día con sus amigos dónde salir a la noche. Una vez que se ponen de acuerdo, se encuentran todos en la casa de alguno, alrededor de la medianoche. Una vez que están todos salen juntos hasta la parada de un colectivo. También llevan la bandera de su grupo. Cuando llegan al baile o boliche retiran las entradas, entran y empieza la diversión [...].

(Fragmento Nota: “¿Cómo es salir un sábado a la noche en el barrio?”)

En el baile entra cualquiera, no importa si sos de plata o pobre. Por lo general los bailes más copados y que más se llenan son los bailes de Jiménez y Damián Córdoba, tercero la Banda de Carlitos [...]. Adentro de los bailes hay bandas de chicos que representan a su barrio. Llevan banderas con el nombre de la banda o barrio. Por lo general todos hacen señas con las manos, porque todos los barrios tienen señas. Las bandas le hacen señas al cantante y él los nombra, entonces el baile entero se entera quién sos o de qué barrio venís.

(Fragmento Nota: “El baile y las señas”)

Nosotras somos de Villa el Libertador y los chicos de nuestro barrio se visten de diferentes formas [...]. La mayoría de los chicos se juntan en las esquinas, bailes, boliches, en la casa de algún amigo a tomar algo y reírse un poco. También los jóvenes tienen distintos gustos, por ejemplo hay algunos que toman bebidas blancas y otros cervezas, fernet, vino... No usan zapatillas iguales. Algunos usan con cámara o bolitas, otros usan zapatillas chomí!

(Fragmento Nota: “Los jóvenes del barrio”)

A partir de este tipo de relatos, los/as jóvenes le cuentan a un “otro” que *no sabe* (los adultos, quienes no viven en su barrio, e incluso a sus docentes) acerca de algo que ellos/ellas sí saben. Es decir, estas experiencias educativas no solo recuperan saberes cotidianos sino que también posicionan a los/as jóvenes en el lugar de portadores de saberes que no todos conocen y que merecen ser conocidos.

Con el ingreso a las escuelas de estos saberes, que trascienden los escolares, se produce una legitimación en un sentido doble: desde la institución se los está reconociendo como saberes válidos en el ámbito de lo escolar, y al mismo tiempo, los/as jóvenes reconocen como valiosas y legítimas estas propuestas escolares justamente porque incorporan estos otros saberes que para ellos/ellas ya tenían un valor incluso mayor que el que tienen los saberes propiamente escolares. Esto se observa a partir de las entrevistas. Cuando los/as jóvenes hablan de sus producciones mediáticas, sostienen que allí se abordan “temas importantes” y esto es lo que las diferencia de otras producciones escolares. Con “importantes”, se refieren a que resultan de interés no solo para ellos/ellas y/o sus profesores, sino para un público más amplio: su comunidad.

Tenti Fanfani (1999) analiza la tensión entre lo que él llama “saberes sociales y escolares”. Advierte que en tiempos de formación del Estado Nacional, la institución escolar moderna tenía la misión de que las nuevas generaciones salieran del círculo de los intereses domésticos y privados propios de la vida cotidiana. Es que se consideraba que los fines domésticos estaban subordinados a los fines nacionales, los cuales tenían una relevancia moral mayor (1999: 22). Sin embargo, en la actualidad, los muros de la escuela ya no son tan sólidos como antes, y los/as niños/as y jóvenes son los “caballos de Troya” de otros saberes que se relacionan con diferentes ámbitos de la vida. Sus lenguajes, sus intereses, sus temores, sueños, aspiraciones, etc., se introducen de contrabando (1999: 24).

En estas experiencias educativas, los saberes de “otros ámbitos” no se introducen de contrabando, sino que son incorporados en el marco de una propuesta escolar. Esto, de alguna manera, posibilita que la relación entre la Escuelas y los contextos socioculturales se reconfigure de un modo mucho más dinámico. Se trata de una relación en la que los complejos y ambiguos saberes que los/as jóvenes tienen sobre determinados temas (o sobre sí mismos/as) tengan cabida, sean incorporados a la producción escolar y, a su vez, allí se transformen en un proceso de construcción colectiva de conocimiento.

Ser estudiantes siendo jóvenes

En las producciones se observa que hay ciertos escritos en los que la condición juvenil aparece explícitamente, ya sea porque expresan lo que sienten, lo que les gusta o no, etc. Ya no se trata de escritos relacionados con saberes sobre algo, sino más bien de discursos en los que se relatan sensaciones, ideas, sentimientos, y que adquieren diferentes formas tales como canciones, dibujos, poemas, etc. A continuación, algunos ejemplos:

AMIGA. Llegaste a mi vida en un momento muy especial. Comprendiste mis verdaderas necesidades y ayudaste a curar mis heridas y mis miedos. Escuchaste mis sueños y creíste en ellos. Penetraste en lo más profundo de mi corazón y me ayudaste a crecer... ¡Gracias por tu ayuda, por tu tiempo y por ser mi mejor amiga! TE QUIERO.

(Fragmento de "Poesía y textos de nuestra propia autoría para compartir")

A mí un chico me hizo sufrir mucho cuando cumplimos un año y a la semana me cortó, porque se iba a vivir a otro lado... lejos, no queríamos que estuviéramos de novios y separados porque decía que no se podía... Yo sufrí mucho porque es difícil olvidar a una persona con la que estuviste tanto tiempo. Yo no sé si a él le habrá pasado lo mismo. A mí me dolió mucho.

(Fragmento Nota: "Nosotros y el amor")

Estos textos que hablan de la amistad, el amor, la tristeza, las relaciones entre las chicas y los chicos, etc., en sí mismos no dan cuenta de ninguna relación con la Escuela. Son aspectos de la condición juvenil que encuentran un lugar para su materialización en el marco de estas propuestas escolares. Sin embargo, también es posible identificar otras notas donde los/as jóvenes abordan explícitamente su relación con la Escuela y, desde allí, ponen en tensión los sentidos más tradicionales sobre la condición de estudiante.

Cabe recordar que desde la Escuela, tradicionalmente se ha interpelado a los/as jóvenes como si la condición de estudiante fuera una condición natural, es decir, desconociendo que se trata de una construcción histórica que surge en un contexto particular, cuando la sociedad moderna regida por el mundo del trabajo esperaba que los/as estudiantes (que están allí formándose para "un futuro") sean disciplinados/as, obedientes, sumisos, responsables, etc. (Dayrrel Juárez, 2007: 1117-1119).

Esta dificultad histórica que tiene la institución escolar para reconocer a los/as estudiantes que hoy están en las aulas no impide que los/as jóvenes se estén constituyendo a sí mismos/as en ese lugar. En tal sentido, Dayrrel Juárez (2007) observa que los/as estudiantes ya no se subsumen a modelos construidos previamente, sino que construyen sentidos desde sus experiencias en las escuelas. El autor sostiene que se trata de un proceso ambiguo en el que intentan seguir las reglas escolares y, a la vez, afirmar la subjetividad juvenil a través de las interacciones y prácticas legitimadas en los grupos de pares (2007: 1121).

Efectivamente, en las producciones escolares analizadas fue posible identificar pistas de cómo los/as jóvenes están dando cuenta de estos otros modos de ser estudiantes. Están reconfigurando su condición de estudiantes, pero según sus propias perspectivas y ya no desde el "deber ser" sedimentado en los formatos escolares.

Esta condición aparece explicitada en los discursos de diferentes maneras. En algunos casos, a partir del conflicto debido al choque entre lo que son y lo que los/as docentes esperan que sean, tal como se observa en el siguiente fragmento:

Yo pienso que los profesores no nos entienden, aunque algunos sí, porque algunos piensan otra cosa. Pero algunos piensan que todo lo que hacemos está mal por ejemplo: comer chicle, estar con la gorra, andar con aritos o piercing. Los profes te la hacen difícil, te joden, te hablan... Por ahí nos hacemos un poco los duros, pero yo los entiendo.

(Fragmento Nota: “Opiniones de los alumnos de 3° año sobre la relación entre los jóvenes y los adultos”)

En este fragmento se identifica una queja. Dicen “todo lo que hacemos está mal” y consignan por ejemplo cuestiones que no tienen nada que ver con el desempeño académico o el comportamiento, sino con la vestimenta (gorra, arito, piercing). Es decir, reclaman que no se acepten sus modos de recrear su condición de jóvenes en la escuela.

En otros discursos, esta dimensión no aparece como conflicto o demanda puntual, sino que cuentan lo que hacen en las aulas y lo reivindican, aunque eso que hacen vaya en contra de algunas normas institucionales:

El día más gracioso. Todo empezó una tarde en el cuso. Estaban los compañeros jugando a arrojar cosas. Las cosas iban y venían hasta que golpearon a una compañera. La cuestión fue que con una regla le quebraron el diente. Todos quedaron preocupados por ella, hasta que de repente y ante el silencio de todo el curso ella dijo en voz bien alta: “chicos, chicos, yo no le digo nada a la dire, pero ayúdenme a buscar el diente”. Todos nos empezamos a reír [...]. También una anécdota muy graciosa fue cuando un grupo de compañeros le jugaron una broma a un profesor. Consistía en atar una silla a un hilo y cuando el profesor no veía la silla, la hacíamos caer. Fue muy chistoso porque el profesor tardó mucho en darse cuenta.

(Fragmento nota: “El día más gracioso”)

Es evidente que el juego forma parte de la cotidianidad escolar y está presente no solo en los recreos y/o en las horas libres, sino también dentro del aula y en los horarios de clases (Guerra y Guerrero Salinas, 2004; Saucedo, 2006; Weiss, 2012). En este sentido, las bromas son un modo de relación entre pares que no queda afuera una vez que ellos/ellas ingresan a las escuelas. A partir de este tipo de discursos, es posible reconocer esos otros modos que tienen los/as jóvenes de vincularse con las instituciones desde su lugar de estudiantes.

Cómo no aburrirse en el curso. Hacer triángulos para tirar (¿cómo hacerlos?)

- A) conseguir una hoja que no sea tuya.
- B) Doblar la hoja en tres partes. En forma de rectángulos.
- C) Ahora doblar hasta formar un triángulo.
- D) Cerrarlo bien hasta que quede duro.
- E) Está listo.
- F) Después que lo tires, hacete otro y si el profe pregunta, no se sabe...

(Nota: “Cómo no aburrirse en el curso”)

Este texto hace referencia a una práctica aparentemente común en el aula, sin embargo al dejarlo por escrito se transforma en algo diferente. Quienes escriben ya no están

involucrados con la acción de manera directa, no se cuenta una anécdota como en el caso anterior, sino que se le indica a otro (a modo de tutorial) cómo hacer triángulos para ser arrojados por el aire. Se invita a que lo hagan para "no aburrirse en el curso", con lo cual se parte de un supuesto que se asume compartido por todos: que el curso, lo que allí sucede, es aburrido. Cierran el texto diciendo: "si el profe pregunta, no se sabe", y de este modo, proponen una complicidad en un doble sentido. En primer lugar con los/as otros/as estudiantes destinatarios/as del mensaje, pero también con algunos/as docentes. Al menos con aquellos/as que forman parte del proyecto y habilitan este tipo de relatos.

En definitiva, lo que buscamos señalar es que estas experiencias educativas posibilitan que se expresen las tensiones entre la condición juvenil y la condición de estudiante, dando cuenta a su vez de que no se trata de condiciones dicotómicas que se excluyen. En las producciones mediáticas escolares es posible encontrar a estudiantes que demandan ser comprendidos desde esta doble condición.

En este sentido, entendemos que los/as jóvenes tienen capacidad de negociación con sistemas e instituciones dominantes (Reguillo, 2000) y si bien es cierto que siguen ocupando un lugar de subordinación en las escuelas, tienen un papel activo en los procesos de apropiación y recreación de los elementos culturales, en los que se constituyen a sí mismos como estudiantes (Saucedo, 2006).

A partir de todo esto podemos afirmar que los/as jóvenes en las escuelas han comenzado a retirar algunas prácticas "del molde del alumno típico de la modernidad" (Falconi, 2004: 3). Pero, además, podemos señalar que muchas veces estos nuevos modos de ser estudiantes y transitar las propuestas escolares no son impuestos solo por los/as jóvenes; en las disputas de sentidos participan también los/as docentes que impulsan este tipo de proyectos, posibilitando algunos desplazamiento en las posiciones instituidas.

Reflexiones finales

Creemos que en las escuelas –a pesar de que todavía predominan prácticas más tradicionales sedimentadas a lo largo del tiempo– también conviven y/o disputan entre sí diferentes modos de ser escuelas. Se trata entonces de instituciones dinámicas que se reconfiguran a sí mismas de manera permanente y esas transformaciones pequeñas y cotidianas no son lineales, no siguen un solo recorrido, es decir, no necesariamente avanzan en un mismo sentido.

Resulta significativo que a veces esos movimientos sean posibles a partir de propuestas educativas que se acercan mucho más a las necesidades, inquietudes, intereses y prácticas de los/as jóvenes que hoy habitan las escuelas. Es decir, son propuestas que recuperan la condición juvenil de los/as estudiantes, para ubicarla en un lugar central en los procesos educativos. Es aquí donde se ubican las experiencias analizadas.

Ahora bien, también es necesario aclarar que con "juvenil" no nos referimos a atributos esenciales de los/as jóvenes sino a diferentes saberes y prácticas que surgen partir de sus experiencias y relaciones con los otros espacios socioculturales que transitan y en los que también se forman. Entre ellos es posible reconocer el barrio, los clubes, las familias, el grupo de pares, el trabajo, etc., pero también aquellos que se ubican en el nivel macro, como los medios de comunicación masivos y el mercado.

Falconi (2004) señala que si bien muchas veces, desde la perspectiva institucional, el dispositivo opera excluyendo y sancionando las expresiones juveniles como desviaciones o prácticas disfuncionales a la Escuela, desde la perspectiva de los/as jóvenes que transitan

las escuelas, “lo escolar” y “lo juvenil” no son vivenciados como incompatibles. En lugar de oposición, este autor propone la idea de un amalgamiento entre los saberes impartidos por la institución escolar y aquellos generados a partir de las vivencias juveniles (2004: 4).

En esa dirección, decimos que estas experiencias educativas posibilitan un amalgamiento entre los diferentes saberes que resultan de las relaciones de los sujetos con el mundo, entre los que se encuentran aquellos abordados en el marco de la currícula pero también los saberes cotidianos que los/as estudiantes tienen a partir de sus vivencias como jóvenes. Al mismo tiempo, este modo de articular diversos saberes en los escenarios escolares incide en el posicionamiento que asume el sujeto de la experiencia educativa. Los/as estudiantes recrean su condición de jóvenes, y producen discursos en los que dan cuenta de otros modos de *ser*, *estar* y *hacer* en la Escuela.

Por otra parte, y si bien este aspecto no ha sido desarrollado con profundidad en este artículo, no queremos dejar de señalar la potencialidad educativa que tiene situar a los/as estudiantes en el lugar de emisores (y no solo receptores). Cuando ellos/ellas se apropian de los lenguajes para producir discursos, no reproducen contenidos escolares ni tampoco necesariamente reproducen los discursos mediáticos. En ese proceso complejo se recuperan saberes, se busca información, se organizan ideas para hacerlas comunicables y se resignifican sentidos. Pero además, en tanto enunciadores de discursos colectivos que tienen circulación en el ámbito de lo público, los/as jóvenes se implican activamente con aquello que dicen, ya que no se trata de contar lo que pasa sino de contarle a otro acerca de aquello que *nos* pasa.

Junto a Nakache (2000), creemos posible afirmar que estas experiencias educativas, centradas en prácticas de comunicación y producción cultural, están posibilitando una circulación entre distintas dimensiones de la cultura: la mediática, la escolar, la juvenil y la cotidiana, que a su vez desborda lo escolar, lo mediático y los saberes cotidianos que los y las jóvenes llevan al aula. Se trata de un proceso dialéctico en el que los/as jóvenes transforman lo escolar pero simultáneamente se transforman a sí mismos/as. Es desde allí, desde esa compleja dinámica, que problematizan la miradas acerca de lo que es ser joven y, al mismo tiempo disputan sentidos en torno a la condición de estudiante.

Finalmente, entendemos que si bien las experiencias analizadas tienen características particulares, se asemejan a otras iniciativas que también promueven el protagonismo de los/as jóvenes en los procesos educativos. En ese sentido, desde este artículo nos interesa dialogar y convocar a seguir elaborando reflexiones y conceptualizaciones que aporten a reconocer las emergencias y las alteraciones en los formatos escolares.

Ello supone pensar la capacidad de transformación *de* y *en* la Escuela Secundaria, asumir el desafío de entenderla más allá de sus imposibilidades y su crisis de sentido, para poder dar cuenta de esas invenciones cotidianas, de esas formas que muchas veces están invisibilizadas.

No hablamos de desconocer las críticas a sus prácticas de enseñanza y a su tradición selectiva y excluyente (en particular de nivel secundario) que numerosos trabajos académicos han señalado. Hablamos de reconocer que si bien la Escuela viene atravesando un proceso de malestar y de crisis, hoy también está posibilitando una pluralidad de experiencias en las que los saberes diversos y los vínculos más horizontales tienen lugar. En ese sentido, creemos que reconstruir y dar a conocer experiencias educativas de este tipo no solo aporta a su visibilidad y a su comprensión sino que también plantea la importancia de fortalecerlas y multiplicarlas, aun (y sobre todo) en estas épocas de nuevos embates neoliberales donde la dimensión de lo público y el derecho a la educación vuelven a ponerse en cuestión.

Bibliografía

- » Ávila, O. S. (2007). "Reinvenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades". En Baquero, R.; Dicker, G. y Frigerio G. (Eds.), *Las formas de lo escolar* (pp. 135-151). Buenos Aires: Del Estante.
- » Baquero, R., Dicker, G. y Frigerio G. (Eds.) (2007). *Las formas de lo escolar*. Buenos Aires: Del Estante.
- » Charlot, B. (2007). *La relación con el saber*. Buenos Aires: Libros del Zorzal.
- » Chaves, M. (2009). Investigaciones sobre juventudes en la Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo*, Volumen 3 (N°5), pp. 1-104. (1-104) Disponible en: <http://revistasacademicas.unsam.edu.ar/index.php/papdetrab/issue/view/18>
- » Da Porta, E. (2015). "Algunas herramientas teóricas y metodológicas para estudiar las significaciones de las TIC en el discurso educativo". En Da Porta (Ed.), *Las significaciones de las TIC en educación. Políticas, proyectos y prácticas* (pp.15-74). Córdoba: Ferreyra Editor.
- » Dayrrel, J. (2007). ¿A escola faz juventudes? Reflexoes em torno da socialização juvenil. *Revista Educ. Soc.*, 28, pp. 1105-1128.
- » Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Traducción: Saénz Obregón. Madrid: Biblioteca Nueva.
- » Falconi, O. (2004). Las silenciadas batallas juveniles. ¿Quién está marcando el rumbo de la escuela media hoy? *Kairós. Revista de Temas Sociales*, 14.
- » Feixa, C. (1998). *De jóvenes, bandas y tribus*. Barcelona: Ariel.
- » Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Nueva York: Aldine Publishing Company.
- » Greco, M.; Pérez, A. y Toscano, A. (2008). "Crisis, sentido y experiencia: conceptos para pensar las prácticas escolares". En Baquero, R.; Pérez, A. y Toscano, A (Eds.), *Construyendo posibilidad. Apropriación y sentido de la experiencia escolar*. Rosario: Homo Sapiens.
- » Guerrero Salinas, M. E. (2000). La escuela como espacio de vida juvenil. Dimensiones de un espacio de formación, participación y expresión de los jóvenes. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 10 (5), pp. 205-242
- » Kriger, M. (2013). La invención de la juventud, entre la muerte de las naciones y su resurrección. En Curso de posgrado: Juventudes en la Argentina y América Latina Cultura, política e identidades del siglo XX al XXI. Argentina: CAICYT – CONICET.
- » Landau, M.; Serra, J. C. y Gruschetsky, M. (2007). Acceso universal a la alfabetización digital. Políticas, problemas y desafíos en el contexto argentino. Documento de la DINIECE. Serie: Educación y Debate. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.
- » Larrosa, J. (2009). *Experiencia y alteridad en la educación*. Madrid: Homo Sapiens.
- » Nakache, D. (2000). La producción de medios en la escuela. Una posición en el debate actual. Documento de capacitación para docentes, Buenos Aires: SED, GCBA.
- » Paulín y Tomasini (2014). "Recuperar la perspectiva de jóvenes y educadores: una apuesta desde la investigación cualitativa". En Paulín, H. y Tomasini, M. (Coords.),

- Jóvenes y escuela: relatos sobre una relación compleja.* (pp. 5-18) Córdoba: Brujas.
- » Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de las culturas juveniles. Estrategias del Descanto.* Buenos Aires: Norma.
 - » Rockwell, E. (1985, octubre). Cómo observar la reproducción. (Ponencia) Congreso La Práctica Sociológica, UNAM, México. Recuperado de <http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_o8pole.pdf>.
 - » Saucedo, C. (2006, abril-junio). Estudiantes de Secundaria. Sus apropiaciones de recursos culturales para recrear su condición de jóvenes en la escuela. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 29 (11), COMIE, pp. 403-429.
 - » Sileoni, A. (2010). ¿Por qué los medios en la Escuela? Editorial. *El Monitor de la Educación*, 24. Ministerio de Educación de la Nación.
 - » Southwell, M. (2011). "La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato". En Tiramonti, G. (Dir.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media.* Colección Pensar la Educación. FLACSO. Rosario: Homo Sapiens.
 - » Stake, R. (1999). *Investigación con estudios de caso.* Madrid: Morata.
 - » Tenti Fanfani, E. (Comp.) (1999). Una escuela para los adolescentes. Reflexiones y valoraciones. Buenos Aires: UNICEF/Losada.
 - » Tyack, D. y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas.* Trad. de Mónica Utrilla. México: Fondo de la Cultura Económica.
 - » Vommaro, P. (2015). *Juventudes y políticas en la Argentina y en América Latina: tendencias, conflictos y desafíos.* Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
 - » Weiss, E. (2012). Los estudiantes como jóvenes. El proceso de subjetivación. *Perfiles Educativos*, 135. UNAM.
 - » Willis, P. (1988). *Aprendiendo a trabajar. Cómo los chicos de clase obrera consiguen trabajos de clase obrera.* Madrid: Akal.

Verónica Plaza Schaefer

Doctora en Ciencias de la Educación. Especialista en Comunicación, Medios y Prácticas Educativas. Licenciada en Comunicación Social, Universidad Nacional de Córdoba. Becaria doctoral, Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (período 2010-2015). Docente concursada en la Facultad de Ciencias Sociales. Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

veronica.plaza@unc.edu.ar