

# Relaciones Intergeneracionales y Participación Estudiantil en una Escuela Secundaria de la Ciudad de San Luis: entre el derecho, los límites adultocéntricos y las reapropiaciones juveniles

Gabriel Rosales (FCH/UNSL)

Agustina Elorza (FCH/UNSL - IFDC SL)

Daniela Flores Villagra (FCH /UNSL Estudiante)

## 1. Introducción

El escrito que aquí presentamos surge desde del Proyecto de Investigación Consolidado 04-1623 *Relaciones Intergeneracionales en Escuelas Secundarias Ubicadas en Diferentes Contextos de la Ciudad de San Luis: Un Abordaje Etnográfico*, radicado en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional de San Luis. En este marco nuestro equipo de investigación realizó un trabajo de campo etnográfico en una escuela secundaria de la Ciudad de San Luis, a la que denominaremos *El Argentino* para resguardar su anonimato, con la intención de profundizar en un tópico que nos preocupa y ocupa desde hace varios años: las transformaciones en los vínculos intergeneracionales entre jóvenes-estudiantes y adultes-educadores en las escuelas secundarias. Teniendo como horizonte este interés, el trabajo de campo posibilitó la emergencia de varias temáticas más específicas que dialogan con este tópico general, una de las cuales fue los procesos de participación política de los estudiantes en la institución y cómo estos se articulaban con el mundo adulto de la escuela, especialmente con quienes cumplen el rol de directivos.

*El Argentino*<sup>1</sup> es una escuela secundaria histórica de la Provincia de San Luis fundada a fines del S. XIX. Su imponente edificio, declarado patrimonio histórico provincial por su importancia arquitectónica, está ubicado en la zona céntrica de la ciudad capital frente a la plaza principal. Actualmente la escuela cuenta con tres turnos: mañana, tarde y noche (este último bajo la modalidad de “Escuela para Jóvenes”) a los que asisten unos 750 alumnos que provienen de diferentes barrios de la ciudad, en su gran mayoría de clase media y media baja. Al momento de nuestra indagación, la escuela contaba con un plantel integrado por 130 profesionales entre docentes, preceptores y equipo directivo, este último formado por dos regentes a cargo de los turnos mañana y noche, y una directora a cargo del turno tarde.

---

<sup>1</sup> Un abordaje integral de la cultura institucional de esta escuela, lo hemos desarrollado en Rosales, Martín, Gómez, Paredes, Flores Villagra. (2024). “Todos Hablan de lo Histórico que es el Colegio, Pero no es lo que Parece”. Tensiones Generacionales y Temporalidad en El Argentino. *Revista Kairos*. Año 28, N° 53, julio de 2024.

En abordajes anteriores, realizados en otras escuelas secundarias de la ciudad, hemos trabajado el tópico de las relaciones intergeneracionales (RI) a partir de considerar los aspectos pedagógicos, afectivos y socio-institucionales implicados en estos vínculos, indagándolos en escenarios áulicos a partir de enfoque cualitativo que incluyó entrevistas, narrativas escritas y grupos de discusión realizados con docentes y estudiantes (Rosales, G., Martín, M., Labella, M. y Gómez, N., 2020). En esta ocasión, con la intención de profundizar la indagación, el equipo decidió adoptar la perspectiva etnográfica en tanto implica una descripción minuciosa de prácticas (lo que las personas *hacen*) y significados (lo que las personas *dicen*) en un determinado contexto, articulando ambas dimensiones en una “comprensión situada” que posibilita conocer las formas de estar, de imaginar, de hacer y de significar el mundo para los sujetos de una determinada comunidad (Restrepo, 2016).

Por las características de este enfoque decidimos realizar una mirada institucional integral y, a partir de este acercamiento, identificar algunas líneas o temáticas a profundizar en función de los emergentes propios del trabajo de campo. Con esta intención comenzamos un proceso de observación participante para el cual los integrantes del equipo nos dividimos en los tres turnos de la escuela, registrando primero las dinámicas propias de los espacios comunes de la institución (salidas y entradas, recreos, actos, horas libres, salón de profesores, etc.) y posteriormente lo que sucedía en las aulas. El trabajo implicó una estancia en la escuela de unos seis meses, realizando las observaciones participantes 2 veces por semana (y en ocasiones 3) durante toda la jornada escolar. La construcción y análisis de los datos fue realizada en instancias individuales (los registros etnográficos construidos por cada uno de los investigadores) combinadas con otras grupales (discusiones de las notas en reuniones semanales o quincenales del equipo).

Como ya señalamos, entre las temáticas emergentes del trabajo de campo, una que nos pareció interesante de profundizar fue la de los procesos de participación de los estudiantes en la escuela a través del Centro de Estudiantes (CE) y el Cuerpo de Delegados (CD). Nuestro interés de estudio no estaba en estas instancias *per se*, sino en lo que tenían para decirnos respecto de cómo se tejían los vínculos entre jóvenes y adultos en la escuela.

Para abordar esto comenzaremos por recuperar algunos antecedentes en los estudios sobre participación política juvenil en escuelas secundarias de Argentina. Posteriormente abordaremos algunos aspectos normativos nacionales-provinciales que reglamentan el desarrollo de los CE en el nivel medio, haciendo una breve referencia a cómo se implementó esta política pública en la

Provincia de San Luis. Finalmente desarrollaremos la reconstrucción etnográfica de la participación estudiantil en el CE y el CD de *El Argentino*, para concluir con algunas reflexiones respecto de qué nos muestra el caso para pensar los cruces entre participación y RI dentro de una institución tradicionalmente adultocéntrica como es la escuela secundaria.

## **2. Participación Política de Jóvenes en Escuelas Secundarias. Breve Repaso por Algunos Antecedentes de Investigación**

Atendiendo a los objetivos de este trabajo, nos hemos propuesto rastrear los principales antecedentes que emergen con posterioridad a la Ley Nacional de Centros de Estudiantes (2013). La selección de este corte temporal va en línea con lo que Núñez (2013) destaca como uno de los ejes a partir de los cuales la formación de ciudadanía adquiere nuevos sentidos dentro del sistema escolar: “la consolidación de un entramado legislativo que enuncia los derechos de los y las jóvenes” (p.56).

El campo de investigación sobre la participación estudiantil en el nivel secundario “ha indagado a este objeto de estudio -principalmente- a través de perspectivas que ponen el acento en el vínculo entre escuela y ciudadanía, y junto con ello, en el vínculo entre juventudes y política” (Larrondo, 2013). Vommaro (2013) y Larrondo (2015) se han enfocado en la participación política y estudiantil desde una perspectiva histórica, indagando en las formas de participación y los modos de intervención política de los estudiantes en los ámbitos escolares desde el regreso de la democracia hasta el presente y de la consolidación del sujeto juvenil como protagonista activo de la vida política y el conflicto social.

Resulta relevante destacar, en línea con Núñez, que el interés desde diversas disciplinas por el “movimiento estudiantil secundario” se vincula especialmente con la irrupción de protestas estudiantiles mediante las “toma de escuelas” entre los años 2010 y 2012, principalmente en la ciudad de Buenos Aires, pero también en otros puntos del país como Córdoba, Neuquén y Santa Cruz. (Núñez, 2013: 111). En ese marco es que emergen diversos estudios enfocados en el análisis de casos situados en diferentes escuelas secundarias del país, principalmente de los distritos más poblados.

En este sentido, Larrondo (2013) busca dar cuenta de la escuela media como ámbito donde conviven diferentes formatos de participación de los jóvenes, considerando el escenario de la provincia de Buenos Aires. De modo más específico, en otro estudio (2017) la misma autora aborda la participación estudiantil en el marco de escuelas privadas de dicha provincia,

destacando algunos contrapuntos con la participación en escuelas públicas. A partir de esta comparación busca complejizar el análisis considerando la influencia de las desigualdades socioeducativas y dar cuenta de que la participación no supone necesariamente politización y defensa de derechos.

Por su parte, Peralta (2016) estudia la participación estudiantil en la zona este de la Provincia de Mendoza, relevando la existencia y conformación de CE en las escuelas secundarias. En este marco, analiza las instancias de participación estudiantil, evalúa el cumplimiento de la normativa vigente en relación a la promoción de CE y busca conocer el lugar que ocupan los “orientadores sociales” en la constitución y funcionamiento de los CE.

Asimismo, Núñez, Blanco, Vázquez y Vommaro (2021) analizan las experiencias estudiantiles de participación política en cuatro escuelas secundarias con distintos perfiles socioeconómicos e institucionales de la Ciudad de Buenos Aires, explorando las acciones llevadas adelante por los estudiantes, sus agendas y demandas. En este estudio los autores identifican la persistencia de formatos de protesta tradicionales junto con otras de tipo “performáticos”. Destacan la politización transversal de géneros, sexualidades y disidencias sexo-genéricas en pos de políticas de reconocimiento.

Finalmente es posible encontrar trabajos de corte más general, que reflexionan sobre los ejes temáticos escuela, ciudadanía, juventudes y política. Algunos de los temas abordados por estos trabajos tienen que ver con entender las diferentes formas de participación estudiantil, desde las más espontáneas a las más estructuradas y formales, como las que acontecen en los CE. Encontramos entonces los trabajos de Núñez (2013;2014; 2019); Larrondo (2017); Tarábola, Martínez y Vommaro (2020). En este último, se destaca la centralidad de la figura de los adultos y los vínculos intergeneracionales dentro del espacio educativo a la hora de fomentar la escucha, diálogo, los espacios de participación y reconocimiento.

### **3. Aspectos Normativos y de Implementación de las Legislaciones sobre Participación Juvenil a Nivel Nacional y Provincial**

A partir de la Ley Nacional de Educación (2006), se establece como uno de los ejes transversales de la educación básica, la formación ciudadana de adolescentes y jóvenes. Los valores democráticos tales como el de la pluralidad, la conciencia ciudadana, la solidaridad, los derechos humanos y la participación, emergen como hilos conductores de una serie de disposiciones que implican no solo a las instituciones sino también a los estudiantes.

Esta preocupación del Estado por fomentar la participación democrática, va tomando cuerpo progresivamente a lo largo del texto de la Ley comenzando por establecer como obligación de las instituciones educativas la apertura de instancias que posibiliten el involucramiento de adolescentes y jóvenes en las experiencias escolares, teniendo como puntos relevantes los referidos al alcance de estas participaciones estudiantiles. Por ejemplo, en lo que se refiere a los Derechos y deberes de los/as alumnos/as (Cap VI), se abre la posibilidad de injerencia de adolescentes y jóvenes en algunos aspectos de la vida escolar a partir de la conformación de organizaciones estudiantiles. En el mismo capítulo se establece como derecho de les estudiantes, la posibilidad de “participar en la toma de decisiones sobre la formulación de proyectos y en la elección de espacios curriculares complementarios que propendan a desarrollar mayores grados de responsabilidad y autonomía en su proceso de aprendizaje” (inciso i).

Es interesante leer esta Ley a la luz de la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), ya que la ratificación de esta convención por parte de Argentina fue un punto de inflexión fundamental: a partir de este tratado, les niñes y adolescentes dejaron de concebirse como menores de edad para constituirse como sujetos de derecho portadores de una voz propia que debe ser escuchada.

Si bien Argentina adhiere a la convención desde 1990, es recién con la Ley Nacional de Educación que este sector de la sociedad es considerado dentro de la normativa que regula su propia educación. Esta nueva concepción de niñes y adolescentes como sujetos de derecho tiene su correlato en la Ley de Ciudadanía Argentina, o *ley de Voto Joven* (2012), con esta normativa se profundiza la intención del Estado de promover la participación democrática de este sector de la sociedad y se establece un vínculo estrecho entre derecho a la educación y derecho al voto: en el Art. 10 bis, se dictamina que para ejercer el derecho a voto, le jóven deberá actualizar su DNI a los 14 años y para ello, además de los datos de identificación deberá presentar un certificado que acredite su escolaridad actual.

En 2013 se sanciona la Ley 26.877 de Representación Estudiantil. En ella se plantea que, si bien los CE surgen como iniciativa de les estudiantes, es deber de las autoridades educativas jurisdiccionales y de las instituciones educativas -podríamos decir, del *mundo adulto*- no solo el reconocimiento de este formato de participación sino su promoción. En el caso particular de San Luis, esta ley tuvo su correspondiente normativa provincial (Ley N° II-1010-2019). En la misma se determina que el CE es el “órgano de participación y discusión para la defensa y protección de los derechos de cada estudiante y la institución escolar” y se plantea una serie de características

organizacionales que deben ser tenidas en cuenta en la letra de los estatutos. Asimismo, se responsabiliza al *mundo adulto* escolar (docentes y directivos) de la creación de CE en las escuelas en las que aún no hubiera. En lo que respecta a los estatutos del CE, una vez construidos por el estudiantado, deberán ser aprobados por una comisión constituida por Director/a, Regente, docente (“asignado de acuerdo a su idoneidad en la temática”. Art. 9) y tutores elegidos por los demás padres y madres para tal fin. En el caso de que esta comisión no apruebe el Estatuto creado por los estudiantes, éstos tendrán derecho a pedir intervención ministerial para dirimir las diferencias.

A partir de esta Ley, el Estado provincial desde la Secretaría de Juventudes en articulación con el Ministerio de Educación, generó diversos mecanismos para fomentar y acompañar la creación de CE, tales como la capacitación de los estudiantes y la conformación del Consejo Estudiantil Provincial. A partir de diciembre de 2023, momento de asunción de la nueva gestión gubernamental, se han realizado modificaciones en el organigrama gubernamental: actualmente no existe la Secretaría de las Juventudes y su vínculo con el estudiantado secundario quedó bajo la órbita del Ministerio de Educación, bajo la Dirección de Beneficio Estudiantil.

Desde fines del año 2022 *El Argentino* cuenta con CE y, desde unos años antes, con delegados por curso. Como señalamos anteriormente, la creación del CE no fue algo exclusivo o excepcional de este colegio, sino que formó parte de una política pública más general. En este marco, según datos oficiales, entre junio y noviembre del 2022 la cantidad de CE en escuelas provinciales creció de 8 a 130. Este proceso de creación era relatado en los siguientes términos por quien entonces oficiaba de Secretario de las Juventudes

Nosotros llegábamos con una propuesta, después los chicos y las chicas tomaban esa propuesta (...) la recepción fue muy buena porque ellos consideran que es un espacio de escucha, es un espacio donde van a tener más voces en la comunidad educativa. Sin los chicos y las chicas no hay escuela, no podría existir, así que es importante tener siempre presente la voz de los chicos. [El CE] les ha dado a los chicos y las chicas una organización, y esto es importante porque entienden, primero, el sistema democrático en el que vivimos (Agencia Gubernamental de Noticias 27/11/2022).

En este sentido, en la misma nota de prensa, la Ministra de educación sostenía respecto de esa política:

Para nosotros, como Ministerio de Educación, pensar las escuelas hacia adentro sin las voces de los chicos no se puede. En la creación de estos 130 centros de estudiantes directores y docentes han aportado para que esto sea posible (...) son herramientas que posibilitan poner voces, plantear objetivos, plantear estrategias, empoderar a los chicos, asumiendo ellos la responsabilidad. Los

chicos lo han tomado con tanta responsabilidad que primero hacían encuestas para ver qué plan o proyecto de centro de estudiantes iban a llevar al próximo ciclo o al momento de ganar (...) ellos como protagonistas de analizar una situación y plantear cómo resolver esa situación (Agencia Gubernamental de Noticias 27/11/2022).

Como se puede observar la política surgía impulsada desde el *mundo adulto* del funcionariado estatal, quienes se ponían en contacto con las escuelas para la creación de los CE. Apuntaban a generar espacios de protagonismo de los jóvenes en sus escuelas y comunidades educativas, enfatizando la necesidad de escuchar sus demandas, recuperar sus voces, promover procesos organizativos tendientes a la transformación institucional y fomentar aprendizajes propios de la participación en la vida política.

#### **4. La Participación Política Juvenil. El Caso de *El Argentino***

##### **4.1. El Centro de Estudiantes**

En el caso de *El Argentino*, a partir de esta interpelación estatal la propuesta fue tomada por el equipo de gestión y algunos docentes de la escuela, quienes se propusieron estimular la creación del CE. Según lo manifiesta su actual presidenta, algunos contenidos trabajados en el espacio de Formación Ética y Ciudadana parecen haber jugado un rol importante en motivar la participación de los estudiantes:

Fue en tercer año por una profe de Formación Ética y Ciudadana (...) Ella es la que nos introdujo en el tema de los centros de estudiantes, cómo funcionaban, cuál era su función y yo, básicamente, dije quiero hacer eso. Ese mismo día me puse a buscar información como loca y le dije a un compañero que nos postuláramos. (...) me pareció interesante eso, sentí una necesidad grande de poder ayudar al resto de los chicos, de solucionar algunas cosas del colegio y esas cosas (Victoria, presidenta CE).

A las elecciones se presentaron dos listas integradas por chicos y chicas de los turnos mañana, tarde y noche del colegio. La votación incluyó todos los pasos formales de una elección (campana electoral con sus respectivas propuestas, padrones electorales, presentación de documentos de identidad a la hora del voto, boletas oficiales, urnas, etc.). Fue, como nos señaló uno de los estudiantes entrevistados, “como si fuéramos políticos”. No obstante estos cuidados en la formalización del procedimiento electoral, el proceso se vio un tanto frustrado por algunas irregularidades o desprolijidades que llevaron a que una de las listas solicitara la impugnación de la elección. Esta impugnación es referida en los siguientes términos por algunas de sus protagonistas:

Nos acusaban de que habíamos hecho fraude en una de las urnas. Pasa que de la Secretaría de las Juventudes habían agregado una urna, una última urna de la que no estábamos informados ni nuestra lista ni la otra. En esa urna tuvimos más votos y bueno... no nos dejaron asumir, y como ya era noviembre y terminaban las clases, directamente asumimos el otro año (Victoria, presidenta CE).

En contraposición, una de las integrantes de la lista impugnadora manifestó:

Se pusieron urnas de más, aparte de eso había también votos dobles, eso hizo que perdiéramos, por mayoría ganó el otro partido, pero fue injusto. Cuando quisimos hacer el reclamo de que se votara otra vez ellos se negaron, dijeron que no lo iban a hacer otra vez (Agustina, delegada 4to año TT).

Respecto de este episodio la Regente comentó:

Recuerdo que la profe que estuvo a cargo de las elecciones del 2022 la pasó bastante mal, porque había líderes negativos que nos desvirtuaron la elección. Hubo impugnación porque teníamos dos listas, y tuvimos la intervención de la Secretaría de las Juventudes, pero no colaboró mucho, ya que sentíamos que a ambas listas les daban la razón (Susana, regente TN).

Finalmente, la elección fue convalidada por la Junta Electoral del colegio y por la delegación de la Secretaría de las Juventudes que monitoreaba el proceso, produciéndose la asunción de las autoridades a inicios del 2023. En la cuenta de Instagram del CE se pueden observar fotos del acto: la entrada del colegio adornada con escarapelas patrias; les alumnes del turno mañana formades frente al colegio en presencia de la bandera de ceremonias; el canto del himno; la entrega de certificados por parte de algunos docentes del colegio a los miembros de la lista electa; el descubrimiento de una placa oficial, colocada en una de las paredes de la entrada de la institución, con los nombres de la comisión electa; fotos de les estudiantes electos posando junto a profesores del colegio; otra junto al Secretario de las Juventudes que también entrega los diplomas, entre otras. Como se puede observar en esta descripción, desde la escuela se planteó la asunción como un *acto oficial* con todas las formalidades del caso.

En el mismo Instagram -que cuenta con unos once posteos y está actualizado hasta junio del 2023- se pueden observar registros fotográficos de algunas actividades realizadas por el CE: apertura de un “rincón ESI” en el colegio con cartelera informativa y una “urna ESI” para depositar preguntas en torno a la temática (actividad realizada en conjunto con el Sub-programa Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación provincial); difusión de la aprobación de un pedido vehiculizado por el CE para que les estudiantes de sexto puedan vender los días viernes en la escuela; sorteo de entradas para la “Feria Industrial” realizada por el gobierno provincial, teniendo como requisito para acceder el etiquetar en la publicación a otros alumnes

del colegio; asistencia a la “Fiesta del Ternero” organizada por el gobierno provincial, junto a estudiantes y profesores del colegio que participan en el proyecto de eco-huerta; fotos de la participación del CE en el desfile oficial del 25 de mayo; invitación a participar en las festividades del Día de la Bandera; y, finalmente, invitación a donar juguetes y ropa para una colecta solidaria.

Si bien estas actividades son las publicitadas oficialmente desde el CE, no fueron las únicas realizadas. A partir de algunas entrevistas pudimos reconstruir que una vez al mes de manera discontinua se realizaron reuniones con el CD con el fin de coordinar actividades, plantear proyectos comunes y, sobre todo, escuchar demandas de los estudiantes. En esas instancias se volcaban reclamos que escuchamos reiteradamente en entrevistas y grupos de discusión realizados con estudiantes de la escuela: conflictos con profesores por sus maneras en enseñar y, sobre todo, evaluar; quejas relacionados con “malos tratos verbales” por parte de algunos docentes a sus estudiantes; reclamos en relación al estado de la infraestructura del colegio (paredes despintadas, estado de los baños, falta de ventiladores en las aulas, carencia de enchufes y señal de wifi en algunas aulas); reclamos respecto de la organización de los tiempos en la escuela, especialmente la duración de los recreos; entre otras demandas. Desde la perspectiva de la presidenta del CE la mayoría de estos proyectos y demandas no tuvieron respuesta por parte de las autoridades de la escuela:

En general, a todos estos proyectos no nos dicen que no, pero no nos dan una respuesta. Este año hemos presentado como quince proyectos, en la mayoría no hemos tenido respuestas, es como que se quedan ahí en Regencia. Nos dicen “nooooo, no sabemos qué pasó con el proyecto, todavía no lo hemos leído”. En general no hay una respuesta ni positiva ni negativa (...) en mi gestión no tenemos una mala relación con las autoridades del colegio, pero nos cuesta mucho llegar a algo. Nosotros presentamos proyectos, presentamos proyectos y capaz se quedan seis meses en Regencia y no tenemos respuestas y es como que... lo pueden revisar en algún momento dentro de los seis meses. Entonces hemos intentado llegar de otra forma a las autoridades, insistir más pero no hemos llegado a algo significativo (Victoria, presidenta CE).

Por su parte, desde el punto de vista del equipo directivo de la escuela, se aludió a la imposibilidad de dar respuesta positiva a muchas de estas demandas por dificultades de diversa índole:

La presidenta del CE es la voz cantante, viene permanentemente, hace de mediadora del resto y viene a plantear cosas. Escuchamos sugerencias de los chicos. Hay como veinte notas que le decimos que no al pantalón corto en gimnasia y no es un ‘no caprichoso’, sino que les

explicamos. Porque si traen corto cada vez lo traen más corto hasta que es así (gesto de pequeño) (José, regente TM).

Sobresalen, en este sentido, las imposibilidades normativas (por ejemplo, argüían la imposibilidad de alargar el tiempo de los recreos porque la cobertura de los seguros lo impide, o que no se podía reparar la infraestructura porque el edificio de la escuela es “patrimonio histórico”, entre otros ejemplos posibles) y los “riesgos” implicados en algunas demandas (por ejemplo, a un pedido de que habilitaran la posibilidad de “tomar mate en horas de clase” respondieron que no por el riesgo de que les alumnos “se quemaran”). Así mismo, refiriéndose concretamente a los reclamos respecto de los profesores, nos señalaron que “los escuchaban” y que su papel lo entendían desde el lugar de “mediadores” o “negociadores” de los conflictos:

Quando los chicos se quejan, nosotros encauzamos el problema. Si hay quejas de algún profesor les decimos que hagan una notita para que el docente pueda responder en función de algo escrito, de esa manera se formaliza el problema y se trata de dar una solución. La idea nuestra es mediar (Lucía, directora de la escuela).

En la misma línea, la Regente sostenía que

Entre las tantas cosas que me plantean [les estudiantes] está que no pueden tomarles dos pruebas en un mismo día, entonces yo negocio con ellos sobre alguna de las dos evaluaciones y les propongo, por ejemplo, que el último tema dado no entre, que la evaluación sea esa misma semana el día siguiente, voy negociando con ellos. Luego hablo con el docente y le comento lo decidido sin contar ni profundizar en los detalles porque lo que menos quiero es que haya resentimiento del docente para con los chicos (Susana, regente TN).

En términos generales pareciera prevalecer una visión de los estudiantes donde se enfatiza que, en su carácter de menores de edad y por la poca experiencia con la que cuentan, “no tienen claro las implicaciones que conllevan sus pedidos”. Ya sea por las cuestiones legales o de riesgos ya referidas, o porque pueden “abrir cajas de pandora” que les resulten difíciles de controlar:

Ahora vino la presidenta del CE a decirme que quiere hacer un taller donde los chicos puedan plantear sus problemas, entonces yo le dije que ahí tenía que tener cuidado porque podían salir problemas grosos. Se puede destapar una caja de pandora y después hay que hacerse cargo de todo eso. Tiene lindas ideas, pero por ahí no tiene dimensión de las consecuencias” (Susana, regente TN).

En relación a los estudiantes que adquieren protagonismo por cuestionar algún aspecto de la vida institucional, desde el equipo de gestión se los caracteriza como “líderes positivos” o “líderes negativos”. Los primeros parecieran ser quienes, por un lado, encauzan sus reclamos mediante las vías y formas institucionalmente pautadas por el mundo adulto y, llegado el caso, aceptan un *no*

como respuesta. Los segundos, serían quienes plantean el conflicto en términos inaceptables para la institución, sea a través de acciones consideradas violentas por los adultos o bien sosteniendo posturas y/o medidas de fuerza que van por fuera de los carriles institucionalmente previstos.

Los líderes negativos que nosotros hemos visto... por ejemplo con la gestión actual del CE teníamos unos delegados por curso que estaban en sexto de naturales que eran tremendamente violentos, entonces es como que incitaban a los chicos... o sea es como que nos ponían a nosotros en contra. Nosotros nos acercamos siempre a ellos porque somos, digamos, el equipo directivo, somos los que, de alguna manera, administramos todo esto, bien o mal (riéndose). Es como que ese grupo nos veía como enemigos. Es más, a fin de año nos escracharon al regente de la mañana y a mí (Susana, regente TN).

Ahora bien, considerado desde la perspectiva de la comunidad estudiantil de la escuela, el CE pareciera no gozar de mucha legitimidad. Cuando se interroga a los estudiantes, muchos desconocen que exista, otros asocian su funcionamiento sólo al turno mañana (turno al que asiste la presidenta), otros consideran que no cumplió en absoluto con las propuestas de campaña, o que no es escuchado por la dirección, o bien que representa sólo los intereses de algunos cursos:

El CE es cualquiera, está en cualquiera. Lo han dejado en un tercero, sólo se ocupa de lo suyo. Uno dice algo de sexto y no nos dan bola. En nuestro curso tenemos problemas con la señal de wifi y no nos dan bola (Estudiante 6to. TM).

Yo estoy viendo que todas las propuestas que habían hecho ellos (el CE) no las están cumpliendo, porque como que ellos hicieron propuestas que ahora que les está costando poderlas cumplir como la de los dispenser con agua en los pasillos (Estudiante 3ero. TN).

Las paredes están rotas y despintadas, en el verano hace mucho calor y hay pocos ventiladores, también se corta el agua, los recreos son muy cortos... todo esto lo planteamos al CE pero al final no quedó en nada. Al final parece que el CE sólo pelea por el turno mañana (Estudiante 4to. TT).

Esta deslegitimación en el *ejercicio* de la gestión, que se suma a los problemas de legitimidad de *origen* vinculados al proceso electoral, parecen influir en la poca participación de estudiantes y delegados en las actividades propuestas por el CE:

La relación con los chicos es más o menos, creo que porque no hemos logrado algo tan, tan significativo, entonces uno propone pero nadie se quiere sumar, pero si nadie se suma es difícil lograr algo. (...) Con los delegados tenemos una mala relación porque le hemos dicho que nos tienen que comentar sus problemáticas para llevarlas a regencia, pero ellos no lo hacen, hablan con el regente directamente ellos, como que pasan por alto el CE. En pocos casos se da que ellos nos comenten y funcionemos como intermediarios entre ellos y las autoridades, por eso no hemos tenido conflictos pero sí una mala relación con los delegados y con los alumnos en general. Después, cuando sí nos comentan lo que sucede, recibimos una respuesta negativa de las autoridades, obviamente justificada, pero negativa (Victoria, presidenta del CE).

## 4.2. El cuerpo de delegadas

La figura del delegado por curso es una forma de participación estudiantil que, en el ámbito de la escuela, precede a la creación del CE. No obstante, una vez que este fue instituido, se intentó generar un trabajo articulado entre ambas instancias. Al momento de la realización del trabajo de campo todos los cursos de la escuela contaban con la figura de delegada y subdelegada por curso, cargos que en casi la totalidad de los casos eran ocupados por alumnas. Tal es así que, contando el turno mañana y tarde, de 44 delegadas y subdelegadas, 38 eran mujeres. Como se puede observar, en este punto hay un claro sesgo de género que valdría la pena profundizar.

Las delegadas surgen de una votación realizada a principio de año entre los estudiantes de un curso. A instancias del equipo de gestión, vía los preceptores de los diferentes años, se insta a que los chicos voten a quien les representará en sus comunicaciones ante el equipo de gestión y los profesores durante ese año lectivo. A diferencia del proceso electoral para la constitución del CE, en este caso la elección es más flexible y menos formalizada: en algunos casos la votación se hace a “mano alzada” en los cursos; en otros vía los grupos de whatsapp; en otros, cuando no hay quien se postule, se prorrogan gestiones de años anteriores omitiendo el paso de la elección formal.

No obstante estas ‘informalidades electorales’, la figura de la delegada pareciera contar con un alto grado de legitimidad para sus compañeros de curso. Legitimidad asentada en un conocimiento más cercano y cotidiano de sus acciones, su comportamiento, sus modos de relacionarse con los compañeros, su desempeño con las diferentes tareas escolares, sus habilidades para “dar la cara por el curso” ante los adultos, su “responsabilidad” y “madurez” entre otros atributos destacados.

A nuestra delegada la elegimos nosotros porque ella es la más responsable. Antes había un chico que estaba en cualquiera, no nos hablaba bien, no nos escuchaba, por eso le dijimos que se fuera (Estudiante 2do. año TM).

Agustina es muy responsable, habla siempre con nosotros. Tiene otra forma de pensar que no tenemos, es muy madura. Siempre pelea por nuestras cosas, por eso la elegimos a ella. Dio la cara por nosotros cuando tuvimos un problema con un profesor (Estudiante 4to. año TT).

[La delegada] es la más responsable, la que más se anima a hablar, si tiene que decirle algo a un profesor lo hace y listo. Si necesitas saber algo, va a ir y le va a preguntar al preceptor. El otro día necesitábamos saber algo sobre el día del estudiante fue y le pregunto al prece, cosas así (Estudiante 5to. TT).

Así mismo, cuando les preguntamos a las delegadas el porqué de sus postulaciones aparecen estos mismos rasgos refrendados en cómo se autoperciben, y en los motivos por los cuales las eligieron:

- *¿Por qué crees que te eligieron como delegada?*
- Porque siempre estoy avisando las cosas, soy responsable digamos
- *¿Qué te llevó a postularte?*
- No me gusta como hacen las cosas los demás, a veces no avisan...o sea para qué vas a ser delegado sino te vas a hacer cargo de lo que tenes que hacer. Además, yo me hablo con todos, no tiro sólo por mi grupo, tiro para todos. (María, delegada 3ero. TT)
- *¿Por qué te eligieron tus compañeros como delegada?*
- Creo que porque soy la más responsable del curso... igual hubo un tiempito que no estuve. Los chicos cuando votaron querían que fuera sí o sí un chico, no querían que una chica los mandara, pero se dieron cuenta que ese mismo chico no tenía las responsabilidades y me volvieron a votar a mí y quedé yo.
- *¿Así que los chicos no querían que fuera una chica?*
- Sí, pero les cambié la manera de pensar. Cuando hicimos la votación los chicos se habían quedado de acuerdo en que fuera un chico el que mandara y yo quede como subdelegada. Gracias a eso casi nos quedamos sin viaje (de egresados), porque el chico no comunicaba, no se hacía cargo. Igual con una de las chicas anotamos todo, de ahí se dieron cuenta y volví yo.
- *¿Y por qué te postulaste vos?*
- A mí me encanta. Cuando yo era subdelegada, con este chico que le conté no me llevaba muy bien, él me había dicho que me quedara en mi puesto, que hiciera lo que tenía que hacer y que él seguía por su lado. Es como que no servíamos, no nos llevábamos. Pero a mí me gusta, me gusta tener el control de algo, ser más organizada. (Daniela, delegada 5to. TT)

Esta legitimidad de las delegadas para representar los intereses de su curso también es percibida por el equipo directivo, de ahí la importancia del liderazgo “positivo” de quien ocupa ese rol.

Nosotros nos juntamos con las delegadas, ellas tienen mucho poder sobre el curso, por eso tiene que ser un líder positivo el delegado. Si es negativo se hace muy difícil trabajar (Susana, regente TM).

En cuanto a las funciones que debe cumplir una delegada de curso tienen que ver, centralmente, con comunicar o transmitir información desde el *mundo adulto* de la institución (directivos, docentes, preceptores) hacia el curso y, de manera más circunstancial, se puede observar también la transmisión inversa: trasladar inquietudes o reclamos del curso hacia los adultos.

Las tareas implicadas en la comunicación desde *arriba hacia abajo* se concretan, entre otras cosas, en administrar el grupo de whatsapp del curso para ordenar la información que circula, avisar fechas de evaluaciones, avisar sobre la entrega de tareas y los elementos a traer para su

realización, avisar sobre horas libres o entradas tarde cuando faltan profesores, coordinar actividades comunes con otros cursos y el equipo directivo (fiesta del día de estudiante, salidas recreativas) entre otras.

En cuanto a la comunicación *desde abajo hacia arriba* puede darse intermediada por el CE, o bien dialogando de manera directa con el mundo adulto, y parece no estar exenta de tensiones. Como venimos sugiriendo, las alumnas delegadas son, en general, *buenas alumnas* en los términos del deber ser escolar, ya sea en lo que tiene que ver con el cumplimiento de las tareas, su estatus académico, conducta, etc. De hecho, en la base de esta performance pareciera residir gran parte de su legitimidad como representantes del curso. Ocurre que, en ocasiones, este ser *alumna responsable* entra en tensión, o contradicción, con aquello que debe expresar o comunicar. En este sentido nos señalaba una de las delegadas:

En la reunión que tuvimos con los del CE nos preguntaron por los profesores. Los chicos de tercero se quejaban del de matemática porque los trataba mal. Yo me llevo bien con él, pero también tuve que decir que con muchos chicos de mi curso también se llevaba mal y había mucho conflicto. No físico sino verbal, por cómo los habla o los reta. A mí no me pasaba, pero cuando escuché a los de tercero tuve que decirlo (Romina, delegada 2er. Año TT).

Otra tensión, que ocurre en ambas direcciones de comunicación, tiene que ver con el problema expresivo de cómo comunicar, ya sea en el plano del lenguaje oral o escrito. En este marco las formas *correctas* o legítimas de comunicarse adquieren una importancia crucial, sobre todo cuando el diálogo se entabla con un adulto. En relación a esto nos decía una delegada:

Yo siento mucha más presión cuando tengo que hablar con un adulto que cuando tengo que hacerlo con un compañero... es como que me cuesta mucho más hablar, expresarme (...) es como que me siento más forzada, porque tengo que quedar bien y tratar de que se entienda lo mejor posible lo que digo. Es como que sentimos presión de que tenemos que decir las cosas bien, de que tenemos que ser claras. Ningún detalle se puede malinterpretar. (Daniela, delegada 5to. TT)

- *Vos me decías que a los adultos hay que hablarles con respeto ¿A qué te referís con eso?*
- Y... que hablemos las cosas civilizadamente, sin palabras que ellos... sin palabras que usan los jóvenes... malos hábitos que tenemos nosotros, no usar esos términos para hablar.
- *¿Es lo mismo hablar con un profe, con la regente, que con un compañero?*
- No, es diferente... o sea... yo con mis compañeros... la mayoría son amigos... (riéndose)... es distinto, es distinto.
- *¿Por qué?*
- ... es que no sé... las palabras que uso... es la confianza capaz... bueno, con algunos profesores sí, tengo la confianza. (Gabriela, delegada 4to. TM)

En el marco de los requerimientos formales que la institución les pide a las delegadas y miembros del CE, la comunicación escrita de notas para elevar reclamos o proyectos adquiere una importancia crucial. El equipo de gestión es enfático en la necesidad de que delegadas y miembros del CE planteen sus reclamos o proyectos de manera escrita como un aprendizaje necesario para manejarse en contextos institucionales.

En este sentido, la comunicación escrita a través de notas formales representa un desafío de aprendizaje para las delegadas. Aprendizaje en el que son guiadas o habilitadas por adultes que gozan de su confianza y que les posibilitan comunicarse con el equipo directivo en códigos institucionalmente legitimados. Una de las delegadas narró en los siguientes términos dos reclamos escritos presentados a propósito del accionar de dos profesores:

- Nuestra profesora de inglés no nos explica, nos hace usar el traductor. El otro día tomó una prueba, no nos había explicado nada. Hablé con mis compañeros, juntamos firmas, hice una nota y la entregué a la directora para que nos den una clase de apoyo con la profe que teníamos en tercero. Pero todavía no me dicen nada.
- *Contame bien por favor ¿Cómo fue ese procedimiento?*
- Yo a la profe esta la tengo desde primero y nunca nos enseñó nada. A nadie le enseña, vos hablas con otros cursos y te dicen lo mismo y a nadie le enseña. Está siempre con el celular, es como que está en otro mundo. Entonces, veníamos teniendo problemas con ella porque no nos explicaba y nos venimos quejando hace una banda y salió el tema este de hacer una nota y de juntar firmas.
- *¿Y cómo salió el tema?*
- Se me ocurrió a mí. Aparte yo había hablado con el prece, le pregunté si la podía hacer y me dijo que sí, mientras sea todo con respeto y nada... así que lo hice. Agarré una hoja, escribí lo que estaba pasando, lo que pedía... una clase de apoyo con una profe que tuvimos el año pasado que sí nos enseñaba y junté firmas de todos mis compañeros. Básicamente eso demuestra que todos están de acuerdo, que todos estamos pasando por la misma.
- *¿Esa iniciativa te surgió a vos o a tus compañeros?*
- Me surgió a mí y como no sabía si estaba bien, fuí a preguntarle al prece si estaba bien. Le pregunté y me dijo que sí, mientras sea todo con respeto. Así que lo hice, lo presentamos en rectoría. (Gabriela, delegada 4to TT)

En el mismo sentido nos manifestó la presidenta del CE:

- Por lo general las escribo yo... bueno, este año hicimos un cambio de secretaria (...) a veces ella hace las notas y a veces yo porque me resulta más práctico, son notas formales con el encabezado, la fecha, a quien está dirigida, con una fundamentación, también a lo que se quiere llegar, los saludos cordiales y las firmas del centro de estudiantes.
- *Eso tuviste que aprenderlo vos*
- Si, al principio me ayudaba mi mamá, también una profe de lengua se ofreció, le mostré una y me dijo que le parecía bien. A mi mamá le pregunté cómo hacía y ella me dijo porque es maestra y a veces tiene que realizar pedidos formales dirigidos a las autoridades. Después con el tiempo me

comenzaron a salir fáciles, porque ya la hemos hecho varias veces y como que le agarre la mano (Victoria, presidenta CE).

## 5. Conclusiones

En este trabajo hemos intentado delinear, apelando a los datos producidos en el marco de nuestro trabajo de campo en El Argentino, los procesos de participación política institucionalizados de los estudiantes en su tensión con el mundo adulto escolar, representado centralmente por el equipo directivo del colegio. Por una cuestión de extensión, nos queda fuera de este escrito mencionar, y analizar, algunas escenas etnográficas de participación estudiantil que desbordan (a la vez que se articulan) con los ámbitos oficiales del CE y el CD. Tal es el caso de una “sentada” organizada por los estudiantes de los turnos mañana y tarde, en la cual se pusieron de acuerdo para no ingresar a los cursos en protesta por el accionar de un profesor, desafiando abiertamente la autoridad del equipo directivo; o el caso de una discusión política entre un profesor y un estudiante “libertario”, acontecida en el ámbito áulico durante el contexto electoral pos PASO de fines del 2022, donde el conflicto trascendió lo verbal y pasó al plano de la violencia física.

Ahora bien, ¿Qué nos muestra el caso analizado para pensar los cambios que actualmente acontecen en las RI tal y como se configuran en las escuelas secundarias contemporáneas? En trabajos anteriores hemos mencionado que, en los que a este tópico se refiere, nos encontramos en un “paisaje en transición” en tanto en “las escuelas conviven prácticas contradictorias que abrevan en viejas lógicas que no terminan de morir y en nuevas que no terminan de consolidarse (Rosales et al, 2020, p. 181). Esto pareciera darse, también, respecto de la participación política juvenil en la vida escolar.

Por un lado en la última década comenzó a instituirse un entramado legal que sitúa a los jóvenes como sujetos de derecho con la posibilidad de participar activamente en algunas definiciones de la vida común escolar e impele al mundo adulto a fomentar y vehicular estos procesos. En esa dirección es posible observar también políticas públicas mediante las cuales se buscan concretar estos procesos de participación mediante el desarrollo de CE y CD.

Estas normatividades y acciones desplegadas desde el mundo adulto parecieran encontrarse con varios límites. Hay, nos parece, un límite estructural vinculado a la definición de las RI tal y como se las entiende en los ámbitos escolares: relaciones de carácter asimétrico entre sujetos definidos legal y culturalmente como adultos responsables, encargados de tutorizar a otros sujetos situados en una minoría de edad. En palabras de Eduardo Bustelo (2012), existe una relación de

dominación política naturalizada entre adultos y jóvenes/infantes, una asimetría histórica y discursiva que sitúa a estos últimos en un lugar de dependencia y subordinación respecto del mundo adulto. Esta asimetría se asocia a una concepción lineal y naturalizada del desarrollo que concibe al polo adulto como el punto de llegada necesario de un proceso de maduración.

En este marco resulta problemático para los docentes escuchar las demandas estudiantiles en tanto el adultocentrismo pareciera funcionar como un obstáculo epistemológico y político que dificulta hacerlo. Las categorías nativas, recuperadas del discurso del equipo directivo, que identifican “líderes negativos” y “líderes positivos” constituyen, a nuestro entender, un ejemplo posible de esta articulación inter-generacional adultocéntrica. También es posible ver esto en la poca legitimidad con la que cuenta el CE debido, entre otras cosas, a su escasa eficacia para concretar las demandas estudiantiles en acciones que alteren aquellos aspectos de la cotidianidad escolar considerados deficitarios por el alumnado.

No obstante, una mirada atenta a los procesos micropolíticos también permite vislumbrar procesos de apropiación y resignificación realizados por los estudiantes de los espacios de participación promovidos por el mundo adulto. En el caso analizado esto se puede entrever, creemos, en la construcción de representaciones como las que se dan con las delegadas de los cursos que posibilitan “dar la cara por sus compañeros” vehiculizando demandas en relación a situaciones percibidas como injusticias pedagógicas, o bien denunciando/visibilizando modalidades de trato docente degradantes o irrespetuosas. Así mismo, también es posible observar estas reapropiaciones en los aprendizajes por los cuales algunas delegadas usan las herramientas de comunicación formal exigidas por la institución para expresar sus malestares, demandas y propuestas.

Para finalizar quisiéramos mencionar que, si bien no lo hemos desarrollado in extenso en este artículo, las posiciones del mundo adulto no resultan homogéneas, en tanto hay algunas figuras (de docentes, preceptores, directivos o padres/madres) que en situaciones puntuales o de manera más o menos sostenida, parecen funcionar como aliadas de los estudiantes en sus reclamos y proyectos. En estos casos parece configurarse una relación de heteronomía no hegemónica (Bustelo, 2007) donde la posición adulta acompaña procesos de progresiva autonomización juvenil.

## 6. Referencias bibliográficas

- Bustelo, E. (2007). El recreo de la infancia, argumentos para otro comienzo. Siglo XXI.
- Bustelo, E. (2012). Notas sobre infancia y teorías: Un enfoque latinoamericano. *Salud Colectiva*, Buenos Aires, 8 (3): 287-298.
- Larrondo, M. (2013). Escuela Secundaria, Participación Política y Movimiento Estudiantil. Articulaciones conceptuales y actores para el caso de la provincia de Buenos Aires. *Propuesta Educativa* Número 39 – Año 22 – Jun. 2013 – Vol 1 – Págs 51 a 58.
- 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*, 23(42), 65-90.
- Larrondo, M. (2017). Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas* [online]. 2017, n.26 [citado 2024-09-29], pp.109-134.
- Núñez, P. (2013) *La política en la escuela*. Editorial La Crujía.
- Núñez, P. F. (2014) *La construcción de ciudadanía en la escuela secundaria: convivencia, regulación de la participación juvenil y nuevas dinámicas de desigualdad*. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*; Lugar: Rosario.
- Núñez, P. F. (2019). La irrupción de la política en la escuela secundaria: nuevas figuras de ciudadanía en Argentina. *Universidad Nacional del Litoral. Estudios Sociales*; 56; 9-2019; 155-177.
- Núñez, P. F., Blanco, R., Vázquez, M., Vommaro, P. A. (2021). Demandas, ámbitos y fronteras de la participación estudiantil en escuelas secundarias de la ciudad de Buenos Aires. *Universidade Estadual de Campinas; Educação e Sociedade*; 42; 1-2021; 1-17.
- Peralta Minini, V. (2016). *Los Centros de Estudiantes de Nivel Medio y la Participación Estudiantil*. Los Centros de Estudiantes de Nivel Medio y la Participación Estudiantil. La situación de las escuelas secundarias de la Zona Este de Mendoza. Tesina de Grado. Carrera: Licenciatura en Trabajo Social.
- Restrepo (2016). *Etnografía: alcances, técnicas y éticas*. Envió Editores, Bogotá. Disponible en: <https://www.ram-wan.net/restrepo/documentos/libro-etnografia.pdf>
- Rosales, G., Martín, M., Labella, M. y Gómez, N. (2020). Entre nuevas y viejas generaciones en la escuela secundaria: aproximaciones a un paisaje en transición. En: *Revista Márgenes*.

Málaga: Universidad de Málaga. 2020 Vol.1 N°1. p163 - 182. ISSN 2695-2769. Disponible en: <https://revistas.uma.es/index.php/mgn/article/view/7224>

Rosales, G., Martín, M., Gómez, N., Pérez, M., Perretti, C., Paredes, M. B., Flores Villagra, D., & Tulián, Y. (2023). Máscaras en una pantalla: Precarización de las relaciones intergeneracionales-pedagógicas en escuelas secundarias de la ciudad de San Luis desde los sentidos expresados por docentes y estudiantes. *Kimün. Revista Interdisciplinaria De Formación Docente*, (12). Disponible en: <https://ojs.ifdcsl.edu.ar/index.php/kimun/article/view/88>

Tarábola, F., Martínez, M., & Vommaro, P. A. (2020). Modos y significados de la participación juvenil en la escuela media. Web

Vommaro, P. A., Larrondo, M. (2013) Juventudes y participación política en los últimos treinta años de democracia en la Argentina: Conflictos, Cambios y Persistencias. *Observatorio Latinoamericano* 12. Dossier Argentina: 30 años de democracia. Buenos Aires.

### ***Normativas Nacionales y Provinciales***

Convención sobre los Derechos del Niño (1989)

Ley N° 26.206. Ley Nacional de Educación (2006)

Ley N° 26.877. Ley de Representación Estudiantil (2013)

Ley N° 26.774. Ley de Ciudadanía Argentina. (2012)

Ley N° II-1010. Ley Provincial de Centros de Estudiantes - Nivel Secundario. (2019)

### ***Notas periodísticas***

Educación y Juventudes estimularán la formación de centros de estudiantes (6/06/2022). Agencia de Noticias San Luis. Disponible en:

<https://agenciasanluis.com/2022/06/06/792353-educacion-y-juventudes-estimularan-la-formacion-de-centros-de-estudiantes/>

En solo cinco meses se conformaron 130 centros de estudiantes (27/11/2022). Agencia de Noticias San Luis. Disponible en:

<https://agenciasanluis.com/2022/11/27/837225-en-solo-cinco-meses-se-conformaron-130-centros-de-estudiantes/>