

Política y nivel secundario. Significados en torno a la participación de estudiantes en las tomas de colegios públicos de la Ciudad de Buenos Aires.

Nicolás Sinyasaki y Esteban Burghi.

Cita:

Nicolás Sinyasaki y Esteban Burghi (2015). *Política y nivel secundario. Significados en torno a la participación de estudiantes en las tomas de colegios públicos de la Ciudad de Buenos Aires. XI Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-061/698>

**Política y nivel secundario.
Significados en torno a la participación
de estudiantes en las “tomas” de
colegios públicos de la Ciudad de
Buenos Aires**

Esteban A. Burghi (Carrera de Sociología. UBA)

eaburghi@gmail.com

Nicolás Sinyasaki (Carrera de Sociología. UBA)

n.sinya@gmail.com

Resumen

En este artículo nos proponemos describir los significados atribuidos por los estudiantes a su participación en las “tomas” de escuelas secundarias en la Ciudad de Buenos Aires en el mes de septiembre de 2013, desde una perspectiva cualitativa. Se identifican cuatro hitos en el desarrollo de las tomas, las jornadas de debate de la Nueva Escuela Secundaria, la instancia propiamente dicha de “toma” de los establecimientos educativos, el incidente de la Iglesia de San Ignacio y el fin de la toma. En primer lugar, dichas jornadas son interpretadas por los estudiantes como un espacio de “simulación”, de “puesta en escena”. Luego, las “tomas” de las escuelas son entendidas como una instancia límite una vez agotados otros mecanismos formales. Por otro lado, la “toma” es una instancia de aprendizaje intenso en ciertas disposiciones y habilidades para la participación política de las y los estudiantes. El reclamo enarbolado principalmente por los y las estudiantes era que se les brinde un espacio de discusión realmente democrático, en el que sintieran que su participación valía genuinamente, y que no se estaba en una puesta en escena. Los estudiantes reclamaban ser reconocidos como actores legítimos en el marco de la implementación de una reforma educativa.

Palabras clave: Participación estudiantil. Política educativa. “Tomas” de escuelas secundarias públicas. Significados. Ciudadanía.

INTRODUCCIÓN¹

La relación entre juventud y política ha sido abordada desde diferentes campos de las ciencias sociales a través de décadas. Sin embargo, en los últimos años, ciertos sucesos han contribuido a actualizar los debates acerca de este complejo vínculo. Diferentes voces y actores con influencia en la opinión pública se han referido a la temática, lo que no necesariamente ha conllevado una comprensión y un abordaje riguroso del fenómeno. Entre los principales hitos relacionados con esta temática se encuentra la Ley de Voto Joven, sancionada previo a las elecciones de 2011, que redujo la edad para votar desde los 18 hasta los 16 años. Por su parte, desde el año 2010, se dieron en la Ciudad de Buenos Aires sucesivas “tomas” de colegios secundarios públicos por parte de los estudiantes, que implicaban el cese de las actividades lectivas y el control del establecimiento por parte de los alumnos. Los motivos de las mismas eran heterogéneos, y se vinculaban con reclamos de infraestructura, mayor presupuesto y demandas curriculares o específicas de ciertas orientaciones. Particularmente, el proceso de 2013 se dio en el marco de la implementación de una reforma curricular por parte del Ministerio de Educación de la Ciudad, orientada a adecuar los planes de estudio del nivel secundario a los lineamientos de la Ley Nacional de Educación del año 2006 y el Consejo Federal de Educación. Partiendo de algunas preguntas generales acerca del involucramiento de los estudiantes en su propia educación, y con el trasfondo de las tomas de colegios públicos de los últimos años en la Ciudad de Buenos Aires, en el marco de un seminario de investigación sobre nivel secundario, nos propusimos abordar este fenómeno desde una perspectiva cualitativa e interpretativa. Se optó por las manifestaciones estudiantiles de 2013 y el interrogante inicial de la investigación fue indagar cuáles eran los sentidos y posicionamientos de los estudiantes frente a cambios de política educativa jurisdiccional. El objetivo general de investigación del grupo postulaba describir, analizar y comparar los significados que los alumnos/as y egresados/as del nivel medio, participantes en el proceso que ha sido denominado “tomas” en distintas escuelas secundarias de CABA en el mes de septiembre de 2013, le atribuían a la emergencia, desarrollo, y a los efectos de este fenómeno en las escuelas y más allá de ellas. En este trabajo en particular, optamos por indagar las características que la participación estudiantil adquiere en este tipo de fenómenos. De

¹ Se agradecen las lecturas del trabajo y devoluciones de Analía Meo y Valeria Dabenigno, docentes del seminario “El nivel secundario desde una perspectiva sociológica e interpretativa” de la Carrera de Sociología de la UBA

esta manera, en esta ponencia nos proponemos describir los significados atribuidos por los estudiantes a su participación en las “tomas” de escuelas secundarias en la Ciudad de Buenos Aires en el mes de septiembre de 2013. Ocuparnos de este fenómeno nos parece relevante luego de cumplir la tercera década de retorno de la democracia, porque apunta a indagar la formación y las experiencias políticas tempranas de los jóvenes en el nivel secundario. Por otra parte, sostenemos que el tratamiento que la prensa hizo del fenómeno no permite su comprensión, lo que hace aún más necesaria la problematización y abordaje riguroso del fenómeno desde una perspectiva sociológica. Justamente, una perspectiva cualitativa puede contribuir a la comprensión en profundidad del entramado de significaciones del proceso, y junto a la reflexividad que conlleva el diseño teórico-metodológico aplicado, evitar los análisis simplificadores del fenómeno.

La participación política de los estudiantes constituye un nudo temático relevante en el campo de estudios que se ocupan del vínculo política y juventud. Núñez se ha ocupado en diversos trabajos de esta temática. En su trabajo *Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la participación juvenil en el espacio escolar* (2012) indaga los significados que representan para la juventud los espacios como “centros de estudiantes”, así como las ideas de participación, política y ciudadanía. El autor enmarca la práctica política de los jóvenes en un contexto de incertidumbre, en el que las instituciones tradicionales (trabajo, la familia, la escuela y la misma política) han cambiado su morfología. En este sentido, de los testimonios de los jóvenes que toma en cuenta en su análisis se desprende la importancia de la proximidad territorial y biográfica, y las dificultades para la construcción de un horizonte común de justicia. En su trabajo más reciente, Núñez (2013) trata de forma específica las “tomas” de colegios en tanto repertorios de acción política de los estudiantes. El texto constituye un trabajo general que se propone aportar ideas para reflexionar sobre las características que asume la experiencia educativa actual. En su reflexión en torno a las acciones políticas de las y los jóvenes, el autor se propone analizar las características que asume la socialización política juvenil en la escuela, prestando atención tanto a los aprendizajes como a los repertorios de acción a los que se apela. Núñez considera las “tomas” como parte de la existencia de una forma local de la política extendida en las escuelas, en tanto producción de una moral que sirve de materia prima para la estructuración de conflictos (Núñez, 2013). Además, sostiene que pueden leerse como la continuidad de una sucesión de marchas y reclamos por parte de los estudiantes que en 2006

planteaban mejoras edilicias y en 2008 solicitaban el aumento de la cantidad de becas escolares. Otro punto significativo de su análisis sugiere que la protesta estudiantil adquiere visibilidad al incorporar como parte del repertorio de acciones el “poner el cuerpo” como estrategia principal por sobre la búsqueda de mecanismos institucionales que permitieran canalizar el conflicto (Núñez, 2013:149). Por otra parte, contamos con un antecedente empírico en el trabajo de Beltrán y Falconi (2011), que se ocupan de analizar el fenómeno de las tomas de colegios en la Ciudad de Córdoba. Este artículo propone entender las tomas como fenómenos de apropiación cultural y de desarrollo de una ciudadanía activa por parte de los jóvenes-estudiantes en el espacio público social; una instancia por la cual los mismos hicieron un uso simbólico y expresivo del espacio. Los autores concluyen que la participación en la protesta debe ser entendida como un intento de ampliación de la democracia, la cual ejerció un fuerte impacto en la esfera social. Por otro lado, remarcan cómo las tomas significaron un cuestionamiento al dispositivo decimonónico escolar tradicional, debido a que puso en jaque el rol atribuido a los jóvenes como meros estudiantes.

En la primera parte del trabajo se definirán los conceptos centrales que guiaron la investigación y el análisis de los datos. En el segundo y tercer apartado se brinda información contextual acerca de lo que implicó la implementación de la Nueva Escuela Secundaria de Calidad (NESC) en la Ciudad de Buenos Aires, y una breve descripción cronológica de la “toma”, respectivamente. En la quinta sección se analizan los significados atribuidos a la participación en las tomas por parte de los y las estudiantes, y por último, las conclusiones finales.

Abordaje conceptual y estrategia metodológica

Para la perspectiva crítica en educación (Sverdlick, 2007), la realidad social no se compone sólo de manifestaciones observables. La interpretación subjetiva de los acontecimientos tal como la expresan los participantes –el significado que tiene para quienes lo viven- conforma otra dimensión sin la cual no es posible comprender los hechos sociales (Sverdlick, 2007: 22). En este trabajo entendemos los significados atribuidos a las “tomas” por parte de los estudiantes y egresados que intervinieron de manera activa en las mismas, y a su participación en dicho proceso, como las interpretaciones subjetivas de los acontecimientos y de sus propias experiencias, por parte de esos actores. Un elemento central a considerar en el análisis es que el

fenómeno de las “tomas” de 2013 se produjo en el contexto de la aplicación de una política educativa específica vinculada al nivel secundario, la NESC (Nueva Escuela Secundaria de Calidad). Definimos a las políticas educativas como los textos, aparte de la currícula, que buscan encuadrar, constituir y cambiar las prácticas educativas (Lall, 2007). Al tratarse de la implementación de una reforma educativa, fundamentada en la Ley de Nacional de Educación del año 2006, y de las posteriores resoluciones del Consejo Federal de Educación, es pertinente referirse a la noción de ciclo de la política de Ball (Lall, 2007). Este concepto trata acerca de dónde y cómo las políticas son diseñadas y rediseñadas en diferentes contextos. El autor inglés distingue tres instancias en la aplicación de una política pública en general. En primer lugar, el contexto de influencia, que es donde los grupos de interés pelean para la construcción de los discursos de las políticas y donde se establecen sus conceptos centrales. En segundo lugar, el contexto de producción de los textos, entendida como la instancia en la que los textos representan a los puntos centrales de las políticas. Tercero, el contexto de la práctica, donde las políticas son materia de interpretación y recreación por los actores involucrados en su aplicación. Esta conceptualización problematiza el contexto general de desarrollo de las tomas, es decir, la implementación de un conjunto de reformas del nivel secundario por parte del gobierno de la Ciudad. Específicamente, el contexto de la práctica, como dimensión del ciclo de las políticas según Ball, nos aporta elementos teóricos para analizar la relación entre un conjunto de reformas generales de un nivel educativo –entre las que las curriculares adquieren relevancia-, y un actor social involucrado en dicho proceso, los estudiantes. Estas definiciones de Ball nos conducen a indagar acerca del “lugar” o “espacio simbólico” que los estudiantes interpretaron que el Gobierno de la Ciudad les estaba dejando en la discusión y aplicación de la NESC.

Desde las ciencias sociales (Di Tella, T. et. al., 2004) se define, de manera amplia, la participación como el conjunto organizado de acciones tendientes a aumentar el control sobre los recursos, decisiones o beneficios, por personas o grupos sociales que tienen niveles de injerencia relativamente menores dentro de una comunidad u organización. En nuestro estudio, consideramos la participación de los estudiantes y egresados como aquellas prácticas llevadas adelante en los meses previos a las “tomas” y en el transcurso de la misma. La dimensión que nos interesa, principalmente, en términos analíticos, es describir los significados atribuidos por los sujetos a su participación, en algún punto, qué es para ellos participar de una toma. El concepto de participación es central en las reflexiones sobre las prácticas educativas, las instituciones y la

formación de los ciudadanos. Consideramos la participación de los estudiantes estrechamente relacionada con el concepto de ciudadanía activa (Tenti Fanfani, 2009). Este autor sostiene como una de las principales funciones de la escuela en el siglo XXI la construcción de una ciudadanía activa. Entre las dimensiones que el sociólogo destaca, se encuentra el desarrollo de las competencias expresivas en las nuevas generaciones, entendiendo al lenguaje como central en la construcción de sujetos democráticos. Refiriéndose a la misma temática, Tenti Fanfani reflexiona acerca de la participación en las instituciones y prácticas educativas. En su análisis el autor considera a los estudiantes como co-productores de su educación, y sostiene que deberían estar en condiciones de hacer oír su voz en las instituciones para acercar sus procesos y productos a sus necesidades e interés. (Tenti Fanfani, 2009). Otra dimensión que reconoce es la participación en tanto contribución, es decir, entendiendo a los actores educativos como co-productores de su educación. Una distinción significativa que realiza es acerca de la participación política, que entiende como el poder para participar en las tomas de decisiones. Continuando con lo anterior, en nuestro estudio consideramos la participación estudiantil en el mismo sentido que lo realiza Núñez (2013), es decir, desechando una participación política abstracta y general, que se aplica a cualquier situación, y atendiendo a las formas de inserción e interacción mediadas por reglas y situaciones particulares.

En tanto nuestros objetivos de investigación se proponen indagar significados construidos por los sujetos en un fenómeno social en particular, la perspectiva metodológica cualitativa resulta pertinente para su cumplimiento. Principalmente, los diseños flexibles (Mendizábal en Vasilachis de Gialdino; 2006), aportan datos descriptivos, ricos, porque son las palabras de los entrevistados y permiten captar reflexivamente el significado de la acción, atendiendo a la perspectiva de los actores estudiados. Estos elementos permiten comprender las “tomas” en profundidad, reconociendo sus matices y complejidades. El método seleccionado en el diseño fue el método biográfico, puesto que permite organizar la investigación alrededor de un “yo colectivo” que toma forma narrativa incorporando sus descripciones de experiencias y sucesos y sus interpretaciones (Sautu, R.,2004). Articulando con nuestros objetivos, este método nos habilita a analizar los significados que los estudiantes y egresados le atribuyen a su participación en las “tomas” de colegios públicos. Siguiendo esta lógica, la técnica de recolección construida de forma grupal y colaborativa fue una entrevista semi-estructurada, con el propósito de abordar una serie de temáticas previstas o pre-establecidas y, además, captar el surgimiento de emergentes

en los relatos de los entrevistados. El criterio de selección de los casos acordado fue que hayan sido estudiantes o egresados de escuelas medias públicas “tomadas” durante el mes de septiembre de 2013, con una participación activa en dicho proceso. De esta manera, se realizó un muestreo intencional (Blaxter, C., Hughes. C. y Tight, 2005:116). Finalmente se obtuvo una muestra con 8 casos, de los cuales 6 eran alumnos y 2 egresados. Estos provenían de 5 colegios dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y 1 de uno de la Universidad de Buenos Aires. Las entrevistas fueron codificadas a partir de un manual de códigos. Para sistematizar y analizar los datos obtenidos se procedió a realizar un análisis temático (Sautu, 2004: 52-53). Este consiste en la generación inductiva de núcleos temáticos que aparecen sistemáticamente, que son resaltados por los propios entrevistados, que forman constelaciones o patrones en los datos. (Sautu, 2004: 52). Complementariamente, y con el fin de proporcionar un contexto general del fenómeno estudiado, se consultaron diversas fuentes secundarias, entre ellas, documentos oficiales y periódicos nacionales

Los cambios en el Nivel Secundario en la Ciudad de Buenos Aires: la Nueva Escuela Secundaria de Calidad (NESC)

Con el propósito de implementar los nuevos lineamientos para la escuela media, surgidos de la Ley Nacional de Educación del año 2006 y distintas resoluciones del Consejo Federal de Educación (Resoluciones N° 47/08, 84/09 y 93/09), el Ministerio de Educación porteño elaboró el plan denominado Nueva Escuela Secundaria de Calidad (NESC), que abordaba cambios en dimensiones del nivel secundario tales como el acompañamiento estudiantil, el currículum, la práctica docente y la organización estudiantil. En cuanto a la construcción del currículum, el plan propiciaba una educación secundaria con mayor carga horaria de formación general y menos específica. Esto implicaba una reducción en la carga horaria de ciertas materias específicas, y constituiría un punto de tensión con el movimiento estudiantil. El Consejo Federal de Educación había definido diez orientaciones, a las cuales el conjunto de las jurisdicciones se debían adaptar. Aquellas eran Ciencias Sociales y Humanidades, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Lenguas, Agrario, Turismo, Comunicación, Informática, Educación Física y Arte. Ahora bien, ¿qué sucedía en el caso de las especialidades ya vigentes en las jurisdicciones y no contempladas en dichas orientaciones? En ese caso, debía intervenir el Consejo Federal de

Educación y aprobar las especialidades no contempladas originalmente. El Gobierno de la Ciudad elevó al Ministerio de Educación de la Nación un pedido para la aprobación de siete nuevas orientaciones por parte del Consejo: Bachillerato con orientación Físico Matemático, Bachillerato con orientación Pedagógica, Bachillerato con orientación en Letras, Bachillerato con orientación en Lenguas Extranjeras, Bachillerato Bilingüe Internacional, Bachillerato con orientación en Gastronomía, Bachillerato con orientación en Agro Ambiente Urbano. ¿En qué plazos se proponía el Gobierno de la Ciudad aplicar la nueva normativa para el nivel secundario? Para el 2012 estaba planificado la “Definición de la estructura curricular del Ciclo Básico y de las orientaciones” con la participación de la comunidad educativa. En abril de 2012 se presentó el “Pre-diseño Curricular para la Nueva Escuela Secundaria”, el cual se planificaba debatir en jornadas institucionales durante los meses de mayo y junio. No figuraba en dicho pre-diseño el contenido de las asignaturas, ni la propuesta de desarrollo jurisdiccional de una gran parte de las orientaciones. Para el año 2013 correspondía la “Elaboración de contenidos en mesas de trabajos”, con los referentes de las escuelas, junto con la definición de las orientaciones. Para 2014 se preveía la implementación del ciclo básico (1° y 2° año), y en 2015, la aplicación del ciclo superior (3° año). En conclusión, se iniciaría el primer año del ciclo básico sólo en el año 2015. En cuanto a la estructura curricular, los principales puntos de tensión se produjeron en torno a las modificaciones en las asignaturas filosofía y psicología, e historia y geografía.

Breve cronología de las “tomas” de colegios secundarios del año 2013

Con el fin de lograr una mejor comprensión del proceso de “tomas” de 2013, haremos una breve cronología de su desarrollo, identificando sus principales acontecimientos o “hitos”. En el año 2009, el Consejo Federal de Educación (CFE) establece, mediante dos resoluciones, planes de estudio para el nivel secundario con el objetivo de equiparar las diferencias entre los distritos, pero delegando en cada jurisdicción la forma de implementación de estas modificaciones. En este sentido, durante el año 2014, el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires dispuso unas jornadas a realizarse en las escuelas, junto con los docentes y estudiantes, y discutir las reformas en los planes curriculares. Como veremos más adelante, la dinámica de las mismas no satisfizo a los estudiantes, quienes a mediados de septiembre de 2013 inician las “tomas” de los colegios secundarios. Estas comienzan el lunes 16 de septiembre en la Escuela Normal Superior en

Lenguas Vivas “Mariano Acosta” y en la Escuela Normal Superior N° 1 en Lenguas Vivas “Presidente Roque Sáenz Peña”. El martes 17 de septiembre se suman a la medida el Colegio Lenguas Vivas, Rogelio Iruya y el Colegio Nacional Buenos Aires. En total se llegaron a ocupar 14 colegios secundarios. El Colegio Nacional Buenos Aires es tomado por sus estudiantes en señal de solidaridad con los estudiantes de los colegios de nivel medio dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, pues no se ve afectado por las reformas curriculares. Sin embargo, una incidente ocurrido en el colegio universitario tendrá una influencia sustantiva en el desenlace de las tomas. Una semana después, el 24 de septiembre, un grupo de alumnos ingresó subrepticamente a la Iglesia San Ignacio de Loyola, contigua al Colegio Nacional dependiente de la UBA. Los mismos provocaron varios destrozos, como la quema del sillón sacerdotal y la escritura de varias frases alegóricas a la Iglesia Católica. Este incidente surtió un generalizado efecto en la opinión pública y los medios de comunicación, comprometiendo la medida y oscureciendo el verdadero reclamo de la misma. Los estudiantes del Centro de Estudiantes del Colegio Nacional señalaron que los alumnos que realizaron los destrozos buscaban desprestigiar y desvirtuar la toma, ya que se habían manifestado en oposición a la toma. El 27 de septiembre los Colegios Carlos Pellegrini, Mariano Acosta y Nacional Buenos Aires deciden ponerle fin a la toma. Progresivamente, los colegios “tomados” fueron levantando sus medidas y hacia el 30 de septiembre no quedaban escuelas secundarias “tomadas”.

Significados en torno a la participación de estudiantes en las “tomas”

Nos proponemos en esta sección describir los significados atribuidos por los/las estudiantes a su participación en los procesos denominados “tomas”. Atendemos a las interpretaciones subjetivas elaboradas por los sujetos acerca de los acontecimientos y de sus experiencias en el despliegue de un particular repertorio de acción estudiantil (Núñez, 2013). En otras palabras, pretendemos recuperar aquellos contenidos que se le atribuyen a las tomas, que son mencionados con mayor regularidad en sus testimonios. Siguiendo la estrategia de análisis del método biográfico, que sugiere encontrar puntos de inflexión en el desarrollo de un proceso social, definidos como quiebres o rupturas que señalan la presencia de cambio o marcan aspectos destacables del devenir de un fenómeno social (Sautu, 2004), identificamos cuatro instancias en el que podemos analizar los significados atribuidos a la participación de la “toma”. Estos cuatro momentos son las

jornadas de debate de la Nueva Escuela Secundaria, la instancia propiamente dicha de “toma” del establecimiento educativo, el incidente de la Iglesia de San Ignacio y el fin de la toma. Comencemos por analizar cómo es interpretado por los estudiantes el espacio que el Gobierno de la Ciudad les habilitó para su participación en las jornadas de debate de la NESC. A partir de marzo de 2013 se empiezan a desarrollar en las escuelas secundarias públicas porteñas las jornadas de discusión para, según el Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad, discutir la implementación de los cambios sobre el nivel secundario con la comunidad educativa. A continuación transcribimos un fragmento que describe la dinámica de estas Jornadas desde el punto de vista de los estudiantes:

“Lo que hacemos es en la primera jornada; nosotros a lo largo de todo el 2013 tenemos 9 jornadas sobre la Nueva Escuela Secundaria de calidad [imposta la voz como queriendo señalar un nombre rimbombante pero poco sustancioso] bla bla bla. ¿Que nos la bajan del Gobierno, que son un chiste, que en todas las jornadas te preguntan lo mismo: y qué escuela querés?, y qué escuela tenés?, y qué educación tenés?, y qué educación querés tener?, y qué profesores querés tener? [todas las preguntas la hace en tono sardónico]. Y vos ya estás, bueno, hinchado las pelotas.” (Sasha, estudiante)

“Y primero nos reímos, sí, pero cuando empezábamos a leer bien las preguntas que nos hacían en la presentación, cuando empezamos a leer todo bien, les dijimos ‘no gente no se puede seguir así, esto es un boludeo tremendo, no tenemos que dejar que nos pasen por encima’” (Nicolás, estudiante)

Esta instancia de desarrollo de las jornadas de debate de la NESC corresponden, dentro de la conceptualización de Ball (Lall, 2007), al contexto de producción en el ciclo de aplicación de una política educativa. Como señalamos anteriormente, esta dimensión hace referencia al momento en que las políticas son materia de interpretación y recreación por parte de los actores involucrados en su aplicación, en este caso concreto, los estudiantes. ¿Qué espacio de participación interpretan los estudiantes que se les habilita en estas jornadas? Se desprende de las entrevistas que es interpretado por los estudiantes como un espacio de “simulación”, de “puesta en escena”, de “hacer como que estamos participando”, alejándose del pretendido y demandado por los estudiantes. Conjeturamos que considerar esta configuración particular del proceso previo a las “tomas” permite comprender el significado de la participación de los estudiantes en las mismas. En este sentido, “tomar la escuela” constituyó un paso para constituir como estudiantes su “voz” dentro de la discusión e implementación de la NESC. Ante esta particular situación, los estudiantes deciden tomar los colegios. Aquí identificamos el segundo punto de inflexión, la instancia de “toma” propiamente dicha. ¿Qué significado adquiere para los estudiantes participar en una medida como la toma? ¿Qué sentido tiene para ellos transcurrir aproximadamente 15 días

viviendo y durmiendo en sus colegios? Para contextualizar la participación de los estudiantes en la “toma”, primero haremos referencia al significado que esta adquirió en el devenir de la discusión e implementación de los cambios en el nivel secundario en la Ciudad de Buenos Aires. Para esto consideraremos las palabras de los entrevistados:

“Implicaba una última medida, implicaba que es la máxima acción que podemos hacer los estudiantes y que nos estábamos jugando todo, que es una medida que desgasta mucho que sabemos que después de la toma es muy complicado volver a la actividad, que hay chicos que tienen que recuperar un montón de materias, que no teníamos que volver a acostumbrar al colegio, y que bueno, que era una última instancia en la que decidimos jugárnosla”
(Carlos, estudiante)

Entre los repertorios de acción de los estudiantes (Núñez, 2013) las “tomas” constituyen una instancia límite, el último estadio en un proceso de disputa, un “último recurso” luego de agotadas otras instancias institucionales o formales. La opción por las tomas exige demasiado a los estudiantes en cuanto a energías físicas, organizacionales, y tiene efectos y consecuencias sobre la vida institucional y el ciclo escolar, especialmente sobre el ritmo académico de sus compañeros.

En tanto último recurso, la sensación que acompaña a los estudiantes es un hartazgo en su relación con el Gobierno de la Ciudad:

“para mi tomar el colegio es decir “basta”, porque hay problemas de infraestructura en el colegio, porque esto está mal, porque nosotros nos tenemos que hacer cargo de nuestra educación, porque ustedes no se quieren hacer cargo, porque se está subsidiando a los colegios privados y para nosotros no hay presupuesto. Decir “basta”. Insistir para dialogar, insistir para dialogar. No nos quieren escuchar, bueno...” (Leonel, egresado)

Es posible identificar un contenido atribuidos por los estudiantes a su experiencia de participación en la “toma” definido en términos de “aprendizaje”. Este se encuentra estrechamente vinculado a la puesta en acto de ciertas habilidades y prácticas vinculadas a la actividad política, como lo son la disposición para el debate, la coordinación de personas y la expresión oral en público.

“Pero la realidad es que el poder de organización, de responsabilidad, de compromiso, de improvisación incluso frente a cualquier circunstancia o de manejo con la gente en general, o de discurso o de forma de hablar, o de todo lo demás, me lo dio la militancia, me lo dio haberme organizado en un centro de estudiantes. Me lo dio, en algún momento, preocuparme por el otro.” (Sasha, estudiante)

“Si, es un momento de aprendizaje bastante importante el de la toma porque realmente en TODO momento se está discutiendo, en TODO momento se está debatiendo, no solo sobre los motivos de la toma sino sobre cualquier cuestión que se plantee desde, no sé, si se hace un torneo de fútbol, discutimos qué educación queremos o discutimos el rol de la mujer en el colegio, en la sociedad, en el barrio...” (Carlos, estudiante)

Si bien estas prácticas pueden darse en otros ámbitos de participación de los estudiantes y en otros momentos del calendario escolar, lo distintivo de las tomas es la intensificación de esta experiencia, puesto que se está en “todo momento” poniendo en práctica estas disposiciones. Además, suele ser la instancia en que los alumnos de los primeros años, los que recién ingresaron al nivel, se inician en las rutinas de debatir, argumentar sus posiciones y hablar en público.

“Y el hecho de hacerte cargo de tus propias ideas, y debatir, y no sé, para mí es una magia. Es un proceso que me encanta ver en los pibes más chicos.” (Sasha, estudiante)

Estas prácticas que tiene lugar en las tomas las interpretamos en relación a la función que Tenti Fanfani (2009) le atribuye a la escuela en el siglo XXI, en su rol de constitución de sujetos democráticos a partir del despliegue, fundamentalmente, de la expresión oral.

“pero siempre, siempre en una toma, salga como salga va a crecer el nivel de los pibes, va a crecer el nivel de responsabilidades, de también qué es lo que pueden aportar. O sea en muchos casos los mismos talleres de las tomas los dan los mismos pibes; la mitad de los talleres los dan los mismos pibes. El colectivo artístico, que duró un montón de tiempo, hoy en día está coordinado por todos pibes de cuarto año, y de hecho ni siquiera es una coordinación que se esté en una sola persona sino que es rotativa, y el año pasado lo coordinaba todo una piba de quinto, que también, lo mismo, la idea era: igual ustedes vayan trayendo ideas, juegos, esto, aquello, tal y tal se ocupan de tal cosa, tal y tal se ocupan de tal otra. Y esa cosa de que cada uno tiene algo para aportar es una concepción gigante. Porque el pibe que se quedó todo el día en la comisión de seguridad en la puerta porque sabe que te está haciendo la gamba porque vos te tenía que ir a tal lado, a tal reunión y que ya volves, y que ¡gracias boludo que te quedaste! y toda esa cosa, hace sentir a la gente re útil.” (Sasha, estudiante)

A partir de este fragmento se puede observar que la “toma” empodera a los estudiantes en el mismo espacio escolar, los transforma en sujetos activos y protagonistas de las actividades que en él tienen lugar (por ejemplo, las actividades artísticas). Los jóvenes son los promotores de los talleres, de las tareas, a la vez que son quienes las coordinan. Resulta también significativo que la metodología para desarrollar las tareas es el “taller”, modalidad pedagógica que involucra un rol más activo de los participantes. Estas operaciones de innovación en las actividades y su forma de dictado son resquicios que sostenemos, de forma hipotética, la “forma escolar” (Nuñez, 2013) de la escuela secundaria, aún no habilita.

Por otra parte, a través de la demanda que se objetiva en la “toma” es posible reconstruir el significado de la participación en esta medida en particular, y cierto esbozo de la concepción de participación en general. Atenderemos a dos testimonios:

“El objetivo principal siempre fue poder participar a través de algún órgano real y democrático de este cambio de los planes de estudio. Este órgano finalmente no se creó, no se hizo nada por el estilo, pero si pudimos participar a través de las medidas de lucha, a partir de salir a las calles” (Carlos, estudiante)

En este fragmento es claro que el objetivo de la toma para los estudiantes es “participar”. Podemos hallar la participación no solo en el proceso en sí de toma, sino en los objetivos que la misma perseguía. Los estudiantes reclaman un “órgano real y democrático en los cambios de planes de estudio” En este sentido, participar en la toma puede ser entendido como el medio para incorporar en los mecanismos institucionales (por ejemplo, jornadas de la NESC) la “voz de los estudiantes” con mayor relevancia, con mayor peso específico. Puede parecer paradójico y contradictorio, pero de las entrevistas se desprende que la principal demanda de las tomas es reclamar diálogo al Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. En el mismo eje, la toma es interpretada como condición para generar una herramienta institucional de negociación entre diferentes actores sociales. Una herramienta para lograr prácticas institucionales -como lo es el diálogo entre diferentes actores del sistema educativos-, pero aquellas deben tener ciertas características. Se plantea que deben ser "reales" y "democráticas", y con diferencias sustantivas con respecto a lo que fueron las jornadas de discusiones de la NESC, descritas como difusas, generales, con poca resolución y poco concretas. Pero, aquí, simultáneamente encontramos una limitante a la práctica de los estudiantes. En este sentido, partiendo de lo que Tenti Fanfani (2009) distingue como participación política –como el poder para la toma de decisiones-, en el ámbito de las instituciones educativas, reconocemos un límite en las demandas de los estudiantes cristalizadas en las tomas, puesto que reclaman un “órgano real y democrático” de participación y no de toma de decisiones.

Por último, nos ocuparemos de los restantes puntos de inflexión en el desarrollo de las tomas: el incidente de la Iglesia de San Ignacio y el levantamiento de las mismas. Los destrozos ocasionados por un grupo de estudiantes en la iglesia contigua al Colegio Nacional Buenos Aires constituye un punto de inflexión en tanto desprestigió y deslegitimó la participación de los estudiantes en la toma y precipitó el final de las mismas. Afectó principalmente esa legitimidad construida por los estudiantes a partir del cuidado de los establecimientos, su orden y su limpieza.

Un acontecimiento en el que se dañó un edificio que es parte del patrimonio histórico nacional resquebrajó el argumento construido por el movimiento secundario en la cotidianeidad y la organización de la toma. Con la amplia difusión que adquirió en la prensa esta noticia, se retroalimentó la concepción desde la opinión pública de los estudiantes como sujetos que están de “joda” durante la toma, y que su único motivo era perder clases. Es así como algunos señalaron el incidente de la Iglesia como una “traición” al movimiento estudiantil. Por su parte, la principal característica que adquiere la participación estudiantil en el momento del levantamiento de las tomas lo constituye la articulación entre las distintas escuelas. Esto resulta claro a partir del siguiente testimonio:

“lo ideal siempre es poder levantar las tomas en conjunto para que no sé...para que no sé, veinte colegios toman dos semanas, levantan y quedan tres colegios ahí que desgasta a los colegios, no tiene mucha fuerza” (Carlos, estudiante)

En el final de las tomas los y las estudiantes buscan coordinar los “tiempos” y levantarlas acompañadas de un gesto simbólico, como pueden serlo un festival musical o una marcha. El motivo principal de esta coordinación entre las tomas es evitar que quede un colegio aislado tomando solo y que así su medida de fuerza se vea debilitada.

CONCLUSIONES

El abordaje de un objeto sociológico que ha sido abundantemente tratado en los medios de comunicación presenta dificultades, al cargar y sobrecargar de preconociones y simplificaciones los primeros acercamientos al problema de investigación. La “toma” de colegios secundarios del año 2013 no fue ajeno a esto, y exigió una problematización grupal y un “estar atentos” para saber “manejar” la información adquirida acerca de estos fenómenos. La investigación cualitativa aportó sus ventajas metodológicas para situarnos directamente en las experiencias de los estudiantes y sus propias interpretaciones. Por otro lado, aunque sea de manera tangencial, se pudo acercar a algunas dimensiones que disparan el interés acerca de la indagación microsociológica de la implementación de políticas educativas. En este caso, nos enfrentamos a una importante reforma del nivel secundario en uno de las principales jurisdicciones del país.

Las “tomas” constituyen una medida que suspende los mecanismos institucionales, y los y las estudiantes basan su legitimidad en la presencia física y deliberadamente controlada y organizada sobre las escuelas. Según Núñez apelan a la estrategia principal de “poner el cuerpo” por sobre la búsqueda de mecanismos institucionales, replicando rasgos tradicionales de la cultura política del país (Núñez, 2013). Sin embargo, se pudo constatar que el reclamo enarbolado principalmente por los estudiantes en las “tomas” era que se les brinde un espacio de discusión realmente democrático, en el que sientan que su parte, su participación valía genuinamente, y que no se estaba ante una puesta en escena. En otras palabras, los estudiantes reclamaban ser reconocidos como actores legítimos en el marco de la implementación de una reforma educativa. La aplicación de ciertos cambios quizá correspondían a un momento posterior, en primer lugar los/las estudiantes exigían discutir y debatir con los actores impulsores de la reforma para poder colocar en agenda sus diversas demandas sobre la NESC (curriculares, de infraestructura, orientaciones, etc.)

Por otro lado, la “toma” es una instancia de aprendizaje significativo e intenso en ciertas disposiciones y habilidades para la participación política. Este deja un acervo rico para el desempeño de los y las estudiantes que lo experimentan, no limitándose únicamente al ámbito de la militancia política. La organización de tareas y personas, la conducción de una asamblea, hablar en público, la pertinencia para decidir el tiempo adecuado de cierta movida política (por ejemplo, el levantamiento de una “toma”), el diálogo con autoridades ministeriales, son prácticas

que en la “toma” se vuelven cotidianas. Algunos estudiantes, principalmente los de los últimos años las consolidan, y para los de los primeros años representa un comienzo.

Esto último deja abierto el debate acerca de la contemplación de las estructuras curriculares del desafío de la formación política de los y las estudiantes, especialmente en el sentido de propiciar una ciudadanía activa (Tenti Fanfani, 2009) y su implementación en prácticas concretas y significativas, que excedan el dictado meramente académico. Se cuenta con una primera indagación acerca de los que los actores destinatarios de ese objetivo (los y las estudiantes) reclaman para ellos.

Bibliografía

- Di Tella, T. et. al., (2004), *Diccionario de Ciencias Sociales y Políticas*. Buenos Aires: Ariel
- Beltrán, M.; Falconi, O. (2011), “La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social”. En *Revista Propuesta educativa* (35) Buenos Aires, Flacso-Argentina, 2011, pp. 27-40.
- Blaxter, L., Hughes, C. y Tight, M. (2005), *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Morata
- Lall, M. (2007), “Una revisión de conceptos de los Estudios de Políticas relevantes para el análisis de Educación para Todos en países en desarrollo”, *Create Pathways to Access Research Monograph*, Nro 11, Marzo 2007
- Mendizábal, N. (2006). “Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa” pp 65-105. En I. Vasilachis de Gialdino (coord.), *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa
- Núñez, M. (2012), “Política y poder en la escuela media: disputas en torno a la “participación juvenil” en el espacio escolar”, *Revista Argentina de Estudios de Juventud*. Recuperado de: <http://perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/revistadejuventud/article/view/1482/1256>
- Núñez, P. (2013), *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar*, Buenos Aires: La Crujía
- Sautu, R. (2004), *El método biográfico. La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*, Buenos Aires: Lumiere
- Sverdlick, I. (2007). “La investigación educativa como instrumento de acción, de formación y de cambio”. En I. Sverdlick (comp.). *La investigación educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires: Noveduc
- Tenti Fanfani, E. (2009), “Diversidad cultural y ciudadanía activa. Consideraciones sociológicas” en Tenti Fanfani, E. (comp.) *Diversidad cultural, desigualdad social y estrategias de políticas educativas*, IIPE-UNESCO, Buenos Aires

Otras fuentes

Página Web del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires:

<http://www.buenosaires.gob.ar/educacion>

Diario *La Nación* (varias ediciones correspondientes al mes de septiembre de 2013)

Diario *Página 12* (varias ediciones correspondientes al mes de septiembre de 2013)