

Derecho a la participación y construcción subjetivante. Expresiones de un proyecto pedagógico institucional

Right to participation and subjective construction. Expressions of an institutional pedagogical project

Martina Nava Parodi - Departamento de Ciencias De la Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina.

Pereyra, Silvana Marina - Departamento de Ciencias de la Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba, Argentina. silmpereyra@hum.unrc.edu.ar

Resumen

Se comunica un avance de un trabajo de exploración que se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria. El derecho a la participación: entre la exclusión y la inclusión”. El mismo plantea una problemática inherente a la inclusión social, en tanto explora las herramientas que brinda la escuela secundaria para la constitución de un sujeto de derecho, lo que garantiza las posibilidades de instituirse como sujeto social. Analizaremos el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de una escuela de gestión privada, poniendo el acento en las concepciones que enuncia sobre el derecho a la participación de los estudiantes, en tanto explícita o implícitamente en el mismo se ponen de manifiesto las intenciones de la participación de los jóvenes que asisten a dicha Institución. Asimismo, se considerarán las actividades desarrolladas en el marco de proyectos institucionales que se despliegan de manera transversal a la propuesta curricular, observando acuerdos y tensiones entre lo manifiesto en el PEI y lo que acontece en las prácticas estudiantiles.

Palabras claves: adolescencias, proyecto pedagógico institucional, participación, subjetivación.

Summary

An advance of an exploration work that is part of the Research Project “Construction of subjectivity in high school adolescents. The right to participation: between exclusion and inclusion “. It poses an inherent problem of social inclusion, while exploring the tools offered by the secondary school for the constitution of a subject of law, which guarantees the possibilities of establishing oneself as a social subject. We will analyze the Institutional Educational Project (PEI) of a private management school, putting the accent on the conceptions that it enunciates about the right to the participation of the students, as explicitly or implicitly in it the intentions of the participation are revealed of the young people who attend this Institution. Likewise, the activities developed in the framework of institutional projects that are deployed transversally to the curricular proposal will be considered, observing agreements and tensions between the manifest in the PEI and what happens in the student practices.

Keywords: teens, institutional pedagogical project, participation, subjectivation.

Recibido: 1/4/18 **Aceptado:** 13/6/18

El presente escrito es un avance de un trabajo de exploración que se enmarca en el Proyecto de Investigación “Construcción de subjetividad en adolescentes de escuela secundaria. El derecho a la participación: entre la exclusión y la inclusión”. El mismo plantea una problemática inherente a la inclusión social, en tanto explora las herramientas que brinda la escuela secundaria para la constitución de un sujeto de derecho, lo que garantiza las posibilidades de instituirse como sujeto social.

Partiendo de considerar la relevancia que tienen las instituciones educativas en los procesos de subjetivación, la investigación propone como objeto de estudio la participación de los adolescentes en la escuela secundaria de gestión pública y privada, en tanto se la considera como una experiencia que, al tiempo que efectiviza el ejercicio de los derechos, se constituye en una práctica subjetivante.

La metodología utilizada responde a una investigación de tipo cualitativa. Intenta, describir, conocer y dilucidar cómo se presenta el derecho a la participación de los adolescentes en la escuela secundaria. Es multimetódica, ya que se recurre a la recolección de material mediante varios procedimientos: análisis de documentos, entrevistas, observaciones participantes, grupos focales y talleres de reflexión. Naturalista, en tanto implica la inmersión de los investigadores en el escenario natural, donde se desarrollen las prácticas participativas e interpretativa, porque intenta brindar sentido o interpretar los fenómenos partiendo de los significados que las personas les otorgan (Denzin y Lincoln 1994, en Vasilachis, 2006).

Nuestro universo de trabajo está representado por estudiantes de 4°, 5° y 6° año, e integrantes de la comunidad educativa (directivos, docentes, preceptores, equipos de asesoramiento), de dos instituciones educativas de la ciudad de Río Cuarto, una de gestión pública y otra de gestión privada. En el presente escrito analizaremos el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de esta última, poniendo el acento en las concepciones que enuncia sobre el derecho a la participación de los estudiantes, en tanto explícita o implícitamente en el mismo se ponen de manifiesto las intenciones respecto a la participación de los jóvenes que asisten a dicha Institución. Asimismo, se considerarán las actividades desarrolladas en el marco de proyectos institucionales que se despliegan de manera transversal a la propuesta curricular, observando acuerdos y tensiones entre lo manifiesto en el PEI y lo que acontece en las prácticas estudiantiles.

Emprender una temática que involucra como universo al sujeto adolescente implica señalar, desde un pensamiento complejo, que no hay una sola manera de transitar por este momento del curso vital. Las adolescencias y las juventudes son muchas y distintas, y las rutas vitales están condicionadas por situaciones que definen un lugar social, una manera de ser considerado. Así, “algunos niños y niñas, adolescentes y jóvenes, se vuelven infancia o adolescencia, mientras que otros se vuelven menores, delincuentes, marginales, excluidos, vulnerables, pobres. [...]” (Diker, 2004:9). Históricamente la adolescencia se asienta en la transformación cultural surgida como expresión social luego de los cambios socio-económicos que impone la revolución industrial. En este sentido, implica una superficie cultural en la que se estampan las condiciones sociales de una época. Es así como entendemos la construcción subjetiva adolescente actual: producto de prácticas discursivas que promueven modos de ser, estar y hacer en y con el mundo. Trayectorias turbulentas, singularidades a desplegar en territorios sociales compartidos. En estas secuencias de búsqueda de un lugar en el mundo, juegan un papel relevante los significantes que vienen del Otro, en tanto representante del discurso cultural de cada época que favorece ciertas formas de subjetividad a través de la oferta de modelos e ideales a seguir. Consideramos al adolescente como un sujeto que transita un tiempo de transformaciones y por lo tanto se encuentra en proceso de constitución subjetiva, atravesado por acontecimientos sociales, políticos y culturales, en un espacio físico-temporal concreto. Para Esther Díaz (2000) ya no lo identificamos con un sujeto ideal, ahistórico y objetivo (tal

como el sujeto trascendente de la Modernidad que Kant había postulado), sino más bien con un sujeto concreto, histórico y sin objetividad universal. Sujeto sin estructuras ideales forzosas, cambiante según el ritmo de la historia e irremediabilmente comprometido con la realidad.

Siguiendo a Débora Kantor (2005), considerar a los adolescentes como legítimos sujetos de derecho es un punto de partida y una posición irreductible. Esto, implica una mirada y el desarrollo de prácticas orientadas al afianzamiento de los derechos vinculados con las condiciones básicas de existencia: la identidad, la educación, la salud, entre otros; así como del derecho a tener opciones y posibilidades reales de elegir, de progresar, de imaginar futuros posibles.

La escuela es un lugar privilegiado en el proceso de construcción de la subjetividad, constituyendo el espacio social donde se establecen relaciones entre los sujetos, y así, entre los sujetos, el conocimiento, y el bagaje cultural que acompaña este contexto. Según Gabriela Dueñas (2012) en el ámbito escolar, se construye subjetividad mediante la selección y organización de los contenidos, las relaciones sociales, el lenguaje, la distribución del tiempo y del espacio, el nivel de participación del alumnado, la evaluación, el establecimiento y el control de normas y las relaciones de poder que se presentan en el aula y en la institución. Allí se forjan modos de pensar, sentir y actuar en el mundo, es decir que la institución escolar juega un papel central en la construcción del orden simbólico imperante en cada período histórico.

El Proyecto Educativo Institucional, por su parte, tiene fuertes implicancias en la producción de los sujetos sociales en la medida en que enuncia qué sujeto, qué docente, qué contenido se involucran en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Constituye más que una herramienta que enmarca la actuación y explicitación de principios y de acuerdos, que orientarán las decisiones que se tomen y las prácticas que las personas y los grupos desarrollan en la institución educativa. Un PEI representa un proyecto político, responde a un contexto socio-histórico específico, donde intervienen diversos grupos sociales, por lo que una de sus características es su no neutralidad. Por ello, es necesario atender la visión de mundo-sociedad y ser humano que orienta dicho proyecto, que luego se hará evidente en los diferentes espacios escolares.

Expresiones de un PEI: enunciados y prácticas

El PEI de la escuela objeto de nuestra investigación, en tanto soporte simbólico, habilita a pensar en un lugar dentro de la sociedad, en un futuro asociado al ser ciudadano comprometido que excede lo estrictamente individual. El espacio escolar se presenta como un referente activo para pensar y pensarse en el mundo. Así manifiesta: "Pensar de este modo nos debe conducir a la conquista de la conciencia de responsabilidad de nuestros actos, nos llama a hacernos responsables de nosotros mismos, de nuestros actos, pero no solamente de nuestra estricta individualidad. Así, funcionamos como una comunidad, forjando a cada paso cimientos para el mañana..." (PEI). Ello coincide con lo expresado por la directora de la escuela cuando hace referencia a la participación de los estudiantes en proyectos sociales o en la defensa de alguna causa social: "... por ejemplo en la causa de Ni una menos. Hicieron un video que está en la página del colegio, piden ir a las marchas, por ejemplo, a la Marcha de la gorra, hicieron un corto y quisieron participar; con el voto joven se movilizaron un montón; también piden ir a los merenderos. No hace falta que pertenezcan al centro de estudiantes..."

Los relatos de directivos, docentes y estudiantes, y las observaciones realizadas de las actividades que forman parte de los distintos proyectos, hablan de una escuela que traspasa los alcances de los contenidos curriculares, que promueve procesos de subjetivación en el sentido que los plantea Rascovan (2013), en tanto representan un momento constitutivo de los procesos de sentido y significación que rompen con la homogeneización. Dice el autor que niños,

adolescentes y jóvenes adultos, viven sus vidas de una manera socialmente instituida, es decir, sometidos a lógicas de poder (de significación), y que serán los procesos de subjetivación los responsables de producir ese plus sobre lo establecido hegemónicamente. Ese plus es lo que observamos en la muestra institucional “Semanarte”, evento abierto a la comunidad y declarado de interés por la Provincia de Córdoba y el Concejo Deliberante de la ciudad de Río Cuarto, que anualmente presenta el trabajo llevado a cabo en diferentes proyectos institucionales. Mediante la música, el cine, la producción plástica y la expresión corporal los chicos adquieren, según expresiones de los profesores, otra sensibilidad y aprenden a trabajar colectivamente. Los directivos, docentes y estudiantes del establecimiento coinciden en que el valor de esta experiencia no se reduce a la puesta en escena, sino que se encuentra, fundamentalmente, en el aprendizaje que se genera a lo largo de todo el año. Las creaciones artísticas se transforman así en un puente para despertar el compromiso, el trabajo colectivo, el compañerismo y el sentido de pertenencia de los jóvenes, quienes por esos días asisten a la escuela fuera del horario de clases para definir los últimos detalles de la muestra a la que asisten familias y miembros de la comunidad.

El análisis del derecho a la participación nos llevó a indagar el lugar otorgado por la escuela a los órganos de representación estudiantil por excelencia, como son los centros de estudiantes. La directora comenta cómo se implementa la elección para elegir representantes que se realiza una vez al año:

Es por un año y como condición es que haya un proceso de enseñanza aprendizaje, hay dos profe afectados que les explican la cuestión electoral, cómo se arma una lista, cómo se busca un aval, para qué se necesita un aval, en qué fecha empiezan a hacer las campañas, se les da espacio para que vayan curso por curso para que muestren su propuesta, se hacen debates, y después se respeta el momento de la veda, se hace la elección y empieza el año de ejercicio. Hay delegados por curso para que estén todos representados y los delegados que son elegidos participan en el centro, independientemente de qué lista ganó. Y después es libre la decisión de quien quiere integrar una lista, pero sí o sí tienen que estar los delegados incluidos.

El Centro de Estudiantes configura una oportunidad real de efectivización del derecho a la participación, que permite la construcción de la responsabilidad ciudadana y el compromiso colectivo. Renovándose de manera anual, los alumnos interesados en postularse deben armar sus listas y embarcarse en el proceso electoral, consiguiendo los avales necesarios para formar parte del mismo. Proceso que se trabaja por un período prolongado y orientado por docentes, lo que da cuenta de la relevancia institucional otorgada a la elección de representantes estudiantiles que harán oír la voz del conjunto.

De esta manera la escuela deja marcas en las subjetividades en tanto supone aprendizajes que no se reducen a los conocimientos que se imparten desde las disciplinas, habilitando relaciones, experiencias, estrategias de convivencia, y en esos avatares los adolescentes ponen a prueba sus identidades, se construyen y reconstruyen, se oponen, toman partido en el devenir de los sucesos escolares. Los mismos estudiantes dan cuenta de esas marcas subjetivantes de la institución cuando expresan: “La escuela no es sólo estudiar, hay cosas que se aprenden dentro de la escuela con los profesores, compañeros, preceptores”. El centro de estudiantes es un ámbito privilegiado para tales vivencias y para el aprendizaje de valores democráticos, de participación cívica y política y de compromiso con el ámbito en que transita buena parte de la vida de los adolescentes. (Figura 1)



Figura 1

El perfil de alumno que propone el PEI y lo que acontece en la puesta en práctica de diversos proyectos, fue otra de las aristas investigadas. Dice el PEI:

Proponemos desde nuestra concepción de educación, un alumno que pueda explayarse, que pueda criticar la sociedad en que vive, reconocer su historicidad como sujeto, su espectro de acción y la responsabilidad que lo envuelve en los sucesos sociales. Por sobre todo, debe prevalecer la capacidad de pensarse a sí mismo y problematizar su situación.

Visualizamos aquí que el perfil del alumno manifiesto apela a la participación de los adolescentes entendiéndolos como pensantes y hacedores en términos de alternativas en la resolución de conflictos, gestión y desarrollo de proyectos que los identifican como protagonistas. Las afirmaciones de la directora coinciden con lo plasmado en el PEI:

La posición que tiene el colegio es de un colegio participativo. No hay un espacio de participación específico, el 90% de los proyectos no surgen de los profes sino que surgen de los chicos. El colegio es un espacio participativo por naturaleza. Se ve consolidado en el centro de estudiantes, pero en cada cosa que se realiza es la voz de los chicos la que se escucha permanentemente. Por ejemplo, vamos a pintar las aulas, y ellos deciden qué pintar... usan un cuento algo como disparador.

“La voz de los chicos”, tomando las palabras de la directora, da cuenta del ejercicio del derecho a la participación en diversos ámbitos institucionales. Ante la pregunta acerca de qué espacios de participación tienen ellos en la escuela, identifican el centro de estudiantes y un proyecto institucional denominado “Parlamento”. En sus discursos se reconocen participando en variados ámbitos escolares y en otros que traspasan los límites de la escuela: “En todos lados, adentro del aula, en los patios, en los recreos, en las salidas. Participamos pintando las paredes de la escuela (...),

en el Semanarte, en la murga, en la radio de la escuela, tenemos un espacio en la radio universidad". El profesor de educación física refiere a la idea de combinar arte, placer y cooperación en las diversas propuestas de su área de conocimiento, creando experiencias corporales significativas donde circule el placer y esté la necesidad del otro. La cooperación aparece entonces como un valor estructurante en la formación del estudiante en la medida que, en palabras del profesor, las creaciones artísticas son una posibilidad educativa donde "mientras más otros hay, más interesante es y más seguro me puedo tirar". Así plantea una "lectura profunda de los contenidos establecidos en la currícula" para encontrar la posibilidad de crear, eliminando la competencia de grupos y pensando los desafíos corporales como una construcción entre todos, que a posteriori se compartirá con la familia u otros.

El mismo sentido de trabajo cooperativo se vislumbra en el proyecto institucional denominado "Mapeo colectivo" que impulsa a los estudiantes a una autonomía que cuestiona el orden social instituido y propone nuevas lógicas contra-hegemónicas. El proyecto es generado por docentes de cuatro asignaturas (Computación, Geografía y Formación para la vida y el trabajo y Lenguaje de las Artes Visuales) que abordan con los alumnos de 4º año un trabajo grupal basado en la idea de que los mapas son construcciones de poder hegemónico que, según el relato de una de las docentes participantes:

Están basados en el principio capitalista de la propiedad privada de la tierra, de la conformación de las nacionalidades y demás. Se propone revertir eso, apoderarse del mapa y de cartografiar el entorno como un instrumento para conocer el entorno y a partir de ese conocimiento y con un compromiso ético poder cambiar las cosas que uno quiera cambiar.

Desde cada campo disciplinar los estudiantes van trabajando la herramienta cartográfica y hacen un plan grupal libremente según sus intereses, para poder mapear aquellas situaciones que a ellos los movilice o les llame la atención. La idea de mapear es poder comunicarlo a la sociedad, visibilizando problemáticas. Las últimas semanas del año en la muestra Semanarte, los estudiantes presentaron su propia "tapa" de un diario mostrando el relevamiento y análisis de las problemáticas de un barrio. (Figuras 2 y 3)



Figura 2



Figura 3

El rol del docente en esta institución se vislumbra como reinventándose a la luz de las transformaciones en las subjetividades adolescentes, de los nuevos tiempos, en los que es necesario re-pensar los dispositivos pedagógicos. Desde el propio PEI se anticipa la necesidad de incluir la contingencia en la propuesta curricular:

Es un lugar de encuentro, desde sus comienzos, donde prima la comunicación, comprensión y respeto por el otro. La propuesta de esta institución se basa en lo que podríamos llamar “ pensar la contingencia “, es decir, considerar al hombre como proyecto, y a la realidad como algo cambiante, modificable, que puede ser transformada porque no tiene una esencia que le es dada de una vez para siempre.

Al respecto Lieberman afirma (1990) que la enseñanza y el aprendizaje son interdependientes y desde este punto de vista, los docentes, son ante todo, aprendices que plantean y resuelven problemas; son investigadores intelectuales que se ocupan de diseñar el proceso de enseñanza aprendizaje, tanto para sí mismos como para los jóvenes que tienen a su cargo. El aprendizaje no es consumo, es producción de conocimiento, la enseñanza no es interpretación, implica un rol adulto facilitador. El currículum no está dado, se construye empíricamente basándose en las necesidades e intereses de los aprendices y la evaluación no es un juicio, sino que documenta el progreso en el tiempo. Afirma el mismo autor: “la instrucción no es tecnocrática, es inventiva artesanal, y por encima de todo una importante empresa humana” (Lieberman, 1990:105). En concordancia con estas ideas, en términos de Ángela del Valle López (2008), la educación se presenta como el eje articulador del cambio que reclama la sociedad. En esta situación ¿cuál es el papel del maestro-educador? El docente hoy se enfrenta a desafíos nuevos: los objetivos de su trabajo son distintos, la perspectiva de situaciones inéditas se amplía indefinidamente, tiene que construir un lugar valorable para el alumno, recurrir a la motivación personal y reconocer sus intereses, debe horizontalizar la relación con el escolar, sin caer en el amiguismo.

El ejercicio del rol docente está indisolublemente unido a la manera en que conciba las relaciones intergeneracionales, esto es el posicionamiento que tiene frente a otra generación, el lugar que le otorga, pero también el lugar en que él se posiciona frente al acto educativo. La autoridad adulta, devaluada en nuestros tiempos, percibida como demagógica, errática, en ocasiones considerada como práctica que atenta contra los principios democráticos y/o participativos, necesita de nuevas miradas, que apelen a otros significados que nos permitan repensar su sentido junto a la responsabilidad que involucra la educación. En sintonía con ello, esta Institución enfatiza en su proyecto la idea de educar en torno a la confianza, en dirección a la autonomía, remite a la necesidad de adultos que tienen los adolescentes para incluirse en el mundo, para apropiarse de él y para transformarlo.

Así como llegamos a dos de las funciones que se atribuyen a la escuela: las funciones de reproducción y liberación o transformación. Es decir, por un lado, tiene como tarea la reproducción cultural de la sociedad y la socialización. Por otro lado, debería posibilitar la transformación de aquello que nuestra cultura y sociedad tiene de alienante a partir de la recreación de lo cultural (PEI).

En ese fragmento del PEI está implícita la idea de confrontación entre tradición y novedad que tiene sus bases, según Marcelo Viñar, en la existencia del conflicto intergeneracional entre adolescentes y adultos. Dice el autor: “La confrontación entre tradición y novedad no es un hecho accidental o coyuntural, sino estructural e inherente a la dinámica de la historia, fuente de crispación, pero también del cambio y motor del progreso que define a las sociedades humanas” (Viñar, 2009:100). Sergio Rascovan (2013) analiza las relaciones intergeneracionales, pensando “lo adulto” como

función de sostén para el desarrollo de procesos de subjetivación, posición que al mismo tiempo que ofrece sostén, soporta la confrontación, que pone el acento en la responsabilidad de atenderlos y a la vez de acompañarlos en la búsqueda de autonomía. La escuela y la familia son los escenarios privilegiados donde se manifiestan los conflictos intergeneracionales. Dice el autor que, si algo caracteriza lo adolescente en su interrelación con lo adulto, es la búsqueda de autonomía, de un espacio propio para desarrollar la vida. Búsquedas que son colectivas de formas de vivir (culturas juveniles) más cercanas a las lógicas hegemónicas mercantiles o, por el contrario, más próximas a búsquedas contraculturales. Estas últimas suponen un sentido de autonomía ligado a la configuración de nuevos modos de lo social, la autonomía “como desinstitución de la función del discurso amo, como opuesto a la alienación” (Rascovan, 2013:46). Relatos adolescentes evidencian la función del adulto que, al mismo tiempo que ofrece sostén, tolera las diferencias, diferencias fundadas en las relaciones intergeneracionales que posibilitan el trabajo psíquico de sustitución generacional propio de la adolescencia. Ante un conflicto que surge en la dinámica institucional, manifiestan: “Sabemos que podemos ir a expresar y plantear nuestro punto de vista y no nos van a juzgar por eso. Ella (la directora) lo va a respetar y va a ver si lo puede solucionar. Somos escuchados”. En el mismo sentido giran sus expresiones en torno al vínculo con los profesores:

No son cerrados en el vínculo profesor-alumno, son más conversaciones con los profesores, acá esa estructura es más liberada (...). Tampoco es que te van a dejar hacer lo que quieras, o que hagas cualquier cosa, no te imponen cosas sino que te dejan expresarte (...). Hay una diferencia entre eso y la libertad descontrolada, porque mientras más prohibís, te manifestás con todo lo que sos, de una forma más descontrolada, es distinto a que si de chico se va incorporando esa libertad.

El uso del espacio escolar muestra el lugar que otorgan los adultos a los adolescentes, habilitándoles un rol protagónico en la escuela, en tanto el mismo se presenta como un territorio “habitado”, de pertenencia, con paredes que portan sentidos que ellos mismos le otorgan. En estos escenarios se trazan trayectorias de intereses y significados de los adolescentes, transformando a la escuela en un lugar que se aleja de la visión de espacio de reproducción, motivando un encuentro entre lo institucional, lo grupal y lo singular, de producción, creación e innovación. El espacio escolar no es sólo un lugar donde el carácter heterogéneo, múltiple, diverso y cambiante de las expresiones y formas de la condición adolescente se manifiesta, sino donde se construyen y reconstruyen los estudiantes como sujetos juveniles. (Figuras 4 y 5)



Figura 4



Figura 5

Ese sentido de pertenencia también se observa en los relatos de los estudiantes, en los que aparece el placer de estar en la institución, emergiendo la idea de escuela en tanto espacio de vida adolescente:

“Yo creo que sería feo venir a la escuela si fuera distinto. Tengo muchos amigos de otras escuelas que les da lo mismo ir a la escuela. Que no ven el momento de terminar para poder irse y hacer su vida. Yo acá veo a los alumnos que vuelven cuando terminan, lloran, no se quieren ir, acá lo pasas bien, a mí me gusta venir a la escuela”. “Yo pienso igual que ella, yo entro acá y me olvido de todos mis problemas, tengo mi lugar, cada uno de nosotros somos una parte del colegio”. “Acá elegimos estar en el colegio, tenemos el proyecto actoral y elegimos venir, hasta los feriados, este es nuestro lugar”.

Algunas reflexiones finales

A través del análisis del PEI y la puesta en práctica de los diferentes proyectos institucionales, podemos inferir cómo determinadas prácticas pedagógicas favorecen la construcción de un sujeto de derecho, capaz de transformar su propia historia a partir de la entidad y de la centralidad en la escena educativa, desde la evocación y desde su propia narrativa. En los diversos proyectos se vislumbra explícitamente la participación activa de los estudiantes, siendo sus voces las principales productoras de los mismos, al igual que su inclusión en diferentes movilizaciones y causas sociales tales como: la “Marcha de la Gorra”, “Ni una Menos”, “Boleto Joven”, “Merenderos”.

Estas actividades que se desprenden de la visión del colegio, el marco referencial ideológico, el perfil del alumno, y otras características de la cultura escolar, ponen en evidencia la potencialidad de participación, donde la importancia reside en el lugar otorgado a las propuestas estudiantiles y en las características que estas actividades presentan: tiempos, espacios y formas de trabajo, capacidad de convocatoria, participación voluntaria, diversidad de áreas, contenidos que pueden abordarse desde diferentes proyectos institucionales, producciones individuales y colectivas, la posibilidad que tienen los estudiantes de delimitar los formatos de las actividades, el respeto por sus intereses y culturas. De esta manera, la cotidianeidad institucional se interpela permanentemente, “lo escolar” se reinventa, tiñendo a la escuela de una perspectiva de ejercicio efectivo del derecho a la participación.

La psicoanalista Silvia Bleichmar (2008) señala que es sumamente significativo el rol de las instituciones mediadoras de la cultura en la adolescencia, ya que de ellas depende la posibilidad de ofertar propuestas valiosas, dotadas de sentido subjetivo y no pragmático, intentando propiciar la recomposición de grandes espacios compartidos, productores de sentido, donde la protesta circule a resguardo de la palabra, haciendo sentir a los jóvenes que participan en un todo que los ensambla. Entendemos que las propuestas analizadas albergan el sentido subjetivante que plantea la autora, en tanto se presenta un contexto institucional que considera las potencialidades y demandas de los estudiantes, y genera condiciones de concreción a través de un docente-adulto que ejerce la función de sostén. Sólo desde esa función que habilita a la confrontación y al mismo tiempo acompaña, se abre la oportunidad de trazar propuestas desde un sentido creativo, subjetivante, poniendo en marcha al mismo tiempo prácticas relevantes que poseen un impacto social, y que derivan en aprendizajes significativos.

Referencias Bibliográficas

Aguirre, N., Buico, M. (2012). Construcción de Subjetividades en la Escena Pedagógica. Jornadas Nacionales y Latinoamericanas de Investigadores/as en formación en Educación. Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE). Recuperado en: http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/2-Construcci%C3%B3n%20de%20subjetividad_0.pdf

Ávila, O. (comp). (2016). Instituciones, sujetos y contextos. Recorridos de investigación educativa en tiempos de transformaciones sociales. Facultad de Filosofía y Humanidades, Córdoba: UNC.

Bleichmar, S. (2008). Violencia social -Violencia escolar. Buenos Aires: Noveduc Ediciones.

Bicecci Gálvez, S. (1990). Acerca del discurso de la Pedagogía. En Ducoing Watty, P. y Rodríguez Ousset, A. (comp.). Formación de profesionales de la educación. México, UNAM-UNESCO-ANUIES.

Chaves Salas, A. (2006). La construcción de subjetividades en el contexto escolar. Revista Educación. ISSN 0379-7082. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44030112%3E>

De la Iglesia, M, Velazquez, M. y Piekarz, W. (2008). Devenir de un cambio: del patronato de menores a la protección integral de los derechos de niñas, niños y adolescentes. Recuperado de: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v15/v15a32.pdf>

Díaz, E. (2000). En Aguirre, N., Buico, M. (2012). Construcción de Subjetividades en la Escena Pedagógica. (pp1) Jornadas Nacionales y Latinoamericanas de Investigadores/as en formación en Educación. Instituto de investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE). Recuperado en: http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/2-Construcci%C3%B3n%20de%20subjetividad_0.pdf

Diker, G. (2009). ¿Qué hay de nuevo en las infancias? Biblioteca Nacional. Universidad Nacional General Sarmiento. Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.educ.ar/recursos/119667/que-hay-de-nuevo-en-las-nuevas-infancias>.

Dueñas, G. (2012). El papel actual de la escuela en los procesos de subjetivación. Revista Generaciones: Pensar con el psicoanálisis niños/as-adolescentes y familias. Buenos Aires: EUDEBA.

Dueñas, G. (2013). Intervenciones subjetivantes sobre las problemáticas con las que nos interpelan hoy las infancias y adolescencias en las escuelas. Recuperado de: <http://laboratoriosocialesargentinabenasayag.blogspot.com.ar/2013/04/articulo-de-la-dra-duenas-publicado-en.html>

Elgarte R. y otros. (2017). Construcción de la subjetividad adolescente en la escuela hoy. Primer Congreso Internacional de Investigación. Facultad de Psicología de la U.N.L.P. ISBN978-950-34-0436-2. Recuperado de: http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/48377/Documento_completo.pdf?sequence=1

Kantor, D. (2005). Adolescentes, jóvenes y adultos. Propuestas participativas en recreación. Centro de Estudios de Estado y Sociedad. Recuperado de: <http://www.cedes.org.ar/Publicaciones/SocCiv/2005/5486.pdf>

Kantor, D. (2008). Variaciones para educar adolescentes y jóvenes. Buenos Aires: Del estante Editorial.

Korinfeld, D., Levy, D. y Rascovan S. (2013) Entre adolescentes y adultos en la escuela. Puntuaciones de época. Buenos Aires: Paidós.

Korinfeld, D. (2014). Instituciones suficientemente subjetivadas. II Jornadas Internacionales: Sociedades Contemporáneas, Subjetividad y Educación. ISBN 978-987-3617-11-91. Recuperado de: <http://iice.institutos.filo.uba.ar/sites/iice.institutos.filo.uba.ar/files/Korinfeld,%20Daniel.pdf>

Lieberman, A. (1990) En López, A. (2008). El educador, agente necesario de la construcción social. (pp 15) Revista Educación ISSN 1019-9403. Vol. XVII, Nº 32. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1794>

López, A. (2008). El educador, agente necesario de la construcción social. Revista Educación ISSN 1019-9403. Vol. XVII, Nº 32. Recuperado de: <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1794>

Pedranzani, B y otros. (2013). Pensando las subjetividades hoy: El papel de la escuela y el currículo. Revista Contextos

de Educación, UNRC. ISSN 2314-3932. Año 13, Vol. 15. Recuperado de: www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos

Reyes Juárez, A. (2009). La escuela secundaria como espacio de construcción de identidades juveniles. Revista mexicana de investigación educativa. Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662009000100008&lng=es&tlng=es.

Rojas, M. C. (2003). Ser adolescente hoy. Revista Psicopedagogía. Recuperado de: www.revistapsicopedagogia.com.br/exportar-pdf/456/v20n62a05.pdf

Urresti, M. (2000). Adolescencia y Juventud: dos categorías construidas socialmente. En E. Tenti Fanfani y otros, Una escuela para adolescentes. Reflexiones y valoraciones. UNICEF. Buenos Aires, Argentina: Losada.

Viñar, M. (2009). Las adolescencias del siglo XXI. En Docta, Revista de Psicoanálisis. Año 7, Vol. 5.