

VI Jornadas de Investigación en Humanidades Homenaje a Cecilia Borel

Departamento de Humanidades

Universidad Nacional del Sur

30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015



EDITORIAL
DE LA UNIVERSIDAD
NACIONAL DEL SUR

VI Jornadas de Investigación en Humanidades: homenaje a Cecilia Borel / Daiana Agesta... [et al.]; editado por Omar Chauvié ... [et al.]. - 1a ed. - Bahía Blanca: Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediuns, 2019.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-655-222-6

1. Humanidades. 2. Investigación. I. Agesta, Daiana II. Chauvié, Omar, ed.

CDD 300.72



Editorial de la Universidad Nacional del Sur |
Santiago del Estero 639 | B8000HZK Bahía Blanca | Argentina
www.ediuns.com.ar | ediuns@uns.edu.ar
Facebook: EdiUNS | Twitter: EditorialUNS



Libro
Universitario
Argentino

Diseño interior: Alejandro Banegas

Diseño de tapa: Fabián Luzi

No se permite la reproducción parcial o total, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las Leyes n.º 11723 y 25446.

El contenido de los artículos es de exclusiva responsabilidad de los autores.

Queda hecho el depósito que establece la Ley n.º 11723.

Bahía Blanca, Argentina, julio de 2019.

© 2019, Ediuns.

VI Jornadas de Investigación en Humanidades “Homenaje a Cecilia Borel”
Departamento de Humanidades - Universidad Nacional del Sur
30 de noviembre al 2 de diciembre de 2015

Coordinación
Lic. Laura Orsi

Declaradas de Interés Municipal por la ciudad de Bahía Blanca.
Declaradas de Interés Educativo por la provincia de Buenos Aires en la sesión del 4 de septiembre de 2015 Resolución n.º 1665/2015-, Expediente n.º 5801361392/15

Autoridades

Universidad Nacional del Sur

Rector: Dr. Mario Ricardo Sabbatini
Vicerrectora: Mg. Claudia Patricia Legnini
Secretario General de Ciencia y Tecnología: Dr. Sergio Vera
Departamento de Humanidades
Directora Decana: Lic. Silvia T. Álvarez
Vicedecana: Lic. Laura Rodríguez
Secretario Académico: Dr. Leandro Di Gresia
Secretaria de Investigación, Posgrado y Formación Continua: Lic. Laura Orsi
Secretario de Extensión y Relaciones Institucionales: Lic. Diego Poggiese

Comisión Organizadora

Srta. Daiana Agesta
Dra. Marcela Aguirrezabala
Dr. Sebastián Alioto
Lic. Carolina Baudriz
Lic. Clarisa Borgani
Prof. Lucas Brodersen
Lic. Gonzalo Cabezas
Dra. Rebeca Canclini
Lic. Norma Crotti
Srta. Victoria De Angelis

Lic. Mabel Díaz
Dra. Marta Domínguez
Srta. M. Bernarda Fernández Vita
Srta. Ana Julieta García
Srta. Florencia Garrido Larreguy
Dra. M. Mercedes González Coll
Mg. Laura Iriarte
Sr. Lucio Emmanuel Martin
Mg. Virginia Martin
Esp. Andrea Montano
Lic. Lorena Montero
Psic. M. Andrea Negrete
Srta. M. Belén Randazzo
Dra. Diana Ribas
Srta. Valentina Riganti
Sr. Esteban Sánchez
Mg. Viviana Sassi
Lic. José Pablo Schmidt
Dra. Marcela Tejerina
Dra. Sandra Uicich
Prof. Denise Vargas

Comisión Académica

Dr. Sandro Abate (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Marcela Aguirrezabala (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Ana María Amar Sánchez (Universidad de California, Irvine)
Dra. Marta Alesso (Universidad Nacional de La Pampa)
Dra. Adriana María Arpini (Universidad Nacional de Cuyo)
Dr. Marcelo Auday (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Eduardo Azcuy Ameghino (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Fernando Bahr (Universidad Nacional del Litoral – CONICET)
Dra. M. Cecilia Barelli (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dr. Raúl Bernal Meza (Universidad del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dr. Hugo Biagini (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)
Dr. Lincoln Bizzozero (Universidad de La República, Uruguay)
Dra. Mercedes Isabel Blanco (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Gustavo Bodanza (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Nidia Burgos (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Roberto Bustos Cara (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Mabel Cernadas (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Laura Cristina del Valle (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Eduardo Devés (Universidad de Santiago de Chile)
Dra. Marta Domínguez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Oscar Esquisabel (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)

Dra. Claudia Fernández (Universidad Nacional de La Plata – CONICET)
Dra. Ana Fernández Garay (Universidad Nacional de La Pampa – CONICET)
Dra. Estela Fernández Nadal (Universidad Nacional de Cuyo – CONICET)
Dr. Rubén Florio (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Lidia Gambon (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Ricardo García (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Viviana Gastaldi (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Alberto Giordano (Universidad Nacional de Rosario)
Dra. Graciela Hernández (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Yolanda Hipperdinger (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Silvina Jensen (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dr. Juan Francisco Jimenez (Universidad Nacional del Sur)
Dra. María Mercedes González Coll (Universidad Nacional del Sur)
Dra. María Luisa La Fico Guzzo (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Javier Legris (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dra. Celina Lértora (Universidad del Salvador – CONICET)
Dr. Fernando Lizárraga (Universidad Nacional del Comahue - CONICET)
Dra. Elisa Lucarelli (Universidad de Buenos Aires)
Mg. Ana María Malet (Universidad Nacional del Sur)
Prof. Raúl Mandrini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dra. Stella Maris Martini (Universidad de Buenos Aires)
Dr. Raúl Menghini (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Elda Monetti (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Rodrigo Moro (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Lidia Nacuzzi (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Ricardo Pasolini (Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Bs. As.)
Dr. Sergio Pastormerlo (Universidad Nacional de La Plata)
Dra. Dina Picotti (Universidad de Buenos Aires – CONICET)
Dr. Luis Porta (Universidad Nacional de Mar del Plata – CONICET)
Dra. M. Alejandra Pupio (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Alicia Ramadori (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Silvia Ratto (Universidad de Buenos Aires)
Dra. Diana Ribas (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Elizabeth Rigatuso (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Lic. Adriana Rodríguez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Hernán Silva (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Marcela Tejerina (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Fernando Tohmé (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Fabiana Tolcachier (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Patricia Vallejos (Universidad Nacional del Sur – CONICET)
Dra. Irene Vasilachis (CEIL – CONICET)
Dra. María Celia Vázquez (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Daniel Villar (Universidad Nacional del Sur)
Dr. Emilio Zaina (Universidad Nacional del Sur)
Dra. Ana María Zubieta (Universidad de Buenos Aires – CONICET)

María Susana **Paponi**

Sandra **Uicich**

(Editoras)

**Formas de subjetivación y
modos de la corporalidad en la
experiencia de la cultura
contemporánea**

Volumen 10

Índice

Los jóvenes en las escuelas medias nocturnas. Aproximaciones a los significados otorgados al tiempo en la escuela.....	630
<i>Verónica Cuevas, Teresa Bedzent</i>	
Extimidad: una forma de estar en el mundo actual	637
<i>Ana Clara Franke</i>	
Vaca Muerta: sujetos y estereotipos en la prensa	641
<i>María L. García Fleiss</i>	
El sublime objeto “Asia”	648
<i>Santiago E. Maneiro</i>	
Subjetivación como configuración: el cuerpo en las sociedades de control	653
<i>Camilo Ríos</i>	
Vida y servidumbre maquina en las sociedades de control	659
<i>Emiliano Sacchi</i>	
Resonancias intempestivas del <i>élan vital</i> de Bergson	666
<i>María Cristina Vilariño</i>	
<i>Cyborgs</i> : una aproximación al cuerpo contemporáneo desde el bioarte	670
<i>Ayelén Zaretti</i>	

Los jóvenes en las escuelas medias nocturnas. Aproximaciones a los significados otorgados al tiempo en la escuela

Verónica Cuevas

Centro Universitario Regional Zona Atlántica - Universidad Nacional del Comahue
vcuevas1976@gmail.com

Teresa Bedzent

Centro Universitario Regional Zona Atlántica - Universidad Nacional del Comahue
tmbedzent@yahoo.com.ar

Introducción

El presente escrito surge en el marco del proyecto de investigación “Significados, experiencias y participación de los jóvenes en la escuela media nocturna” dando continuidad a una línea de investigación iniciada en 1995, centrada en distintos aspectos del nivel medio del sistema educativo rionegrino, en las subjetividades de los jóvenes alumnos y el sentido que le confieren a la escuela media nocturna en el contexto actual.

Este trabajo se propone presentar algunos hallazgos referidos al empleo del tiempo que hacen los jóvenes. En el curso del trabajo de campo empezamos a escuchar con cierta reiteración que al hablar de su tránsito en la nocturna también se referían a un tiempo anterior, que transcurrió en otras escuelas y a un tiempo presente, el tiempo que transcurre en la escuela nocturna. Además aludían a otros tiempos, diferentes al tiempo destinado a la escuela, el tiempo para trabajar y el tiempo para ocuparse de la familia. Las menciones de esos tiempos fueron indicios que nos llevaron a construir un nuevo interrogante que gira en torno al tiempo, las experiencias estudiantiles y la particular vinculación entre la responsabilidad que tienen en la escuela, su hogar y su trabajo.

Analizar el uso del tiempo en los jóvenes, nos puede proporcionar algunos elementos para conocer más a los sujetos juveniles que estudian en estas escuelas y algunos aspectos de su compleja realidad social, considerando que los estudiantes son más que simples actores escolares, pero al mismo tiempo, sin perder de vista las relaciones que construyen con las instituciones educativas, ni los significados que sobre ellas poseen.

El interés por preguntar sobre el uso del tiempo se sustenta en la necesidad de conocer cómo se organizan los jóvenes para llevar adelante las diferentes actividades en un tiempo ocupado por responsabilidades laborales o familiares y un tiempo libre.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) promueve que en las encuestas se indague acerca del uso del tiempo y, este organismo, explica su importancia en estos términos:

Porque nos permite conocer la cantidad de tiempo que los hombres y las mujeres destinan a la realización de distintos tipos de actividades como: el trabajo remunerado, el trabajo doméstico no remunerado, el trabajo comunitario, el tiempo libre y las actividades personales. La participación de hombres y mujeres en el trabajo es distinta (...) En general, la sociedad ha asignado a las mujeres la responsabilidad de las tareas domésticas no remuneradas, lo que limita su participación en el mercado y por lo tanto en la generación de ingresos, afectando su calidad de vida. Las encuestas (...) nos permite conocer la cantidad de esfuerzo que las mujeres destinan al trabajo no remunerado en sus hogares y en la comunidad, el mismo que no es reconocido socialmente como trabajo, invisibilizando su aporte a la economía (...) ¹ (4).

Una joven expone cómo es un día cualquiera para ella:

Entro a las 8, mis hijos vienen acá a la mañana, antes todos entrábamos a los 8, dejaba a mis hijos, a mi marido y me iba a trabajar. Este año no. Ahora yo traigo a mis hijos y me voy al trabajo, yo salgo allá a las 12 y ellos salen a las 12, así que vengo volando (...) la ayudo a mi nena con la tarea ni bien llego, por ahora no tengo otra actividad (...) y a las 7 vengo acá, si ella tiene tarea resigno la siesta, así me organizo (...) (E. 30).

Al indagar en torno a *las cosas que haces más frecuentemente en tu tiempo libre*, este sub-eje nos permitió conocer, no sólo las actividades que enunciaban realizar con más frecuencia, sino cuál era su concepción de tiempo libre y reconocer diferencias entre las concepciones de las alumnas y los alumnos.

Como primera aproximación, si diferenciamos entre varones y mujeres advertimos que la mayoría de los primeros optan por la práctica de fútbol, mirar televisión y escuchar música en su tiempo libre. Las mujeres en cambio prefieren estudiar como actividad prioritaria aunque también mencionan que miran televisión y escuchan música en sus ratos de ocio. Una diferencia significativa se registra entre mujeres solas con y sin hijos. Aquellas alumnas que tienen hijos/as prefieren, en su tiempo libre, realizar alguna actividad compartida con ellos.

Otra diferencia que advertimos es a partir del estado civil de los jóvenes encuestados: el 90% permanece soltero y optan por mirar televisión y escuchar música, en cambio los alumnos que están casados o en pareja enuncian que eligen pasar su tiempo libre con la familia.

En concordancia con lo expuesto, se notan diferencias importantes en las actividades que frecuentan hacer en su tiempo libre las alumnas y los alumnos. Se observa esta invisibilidad que se menciona respecto al trabajo no remunerado en sus hogares y en la comunidad. Parecería que estos jóvenes distinguen dos tipos de actividades y, por lo tanto, de tiempo: el tiempo de trabajo remunerado y, el resto, sería considerado tiempo libre. Desde su perspectiva consideran tiempo libre cuidar a los hijos, realizar las tareas domésticas y estudiar, entre otras actividades.

Un cuarto de las mujeres jóvenes señala el trabajo doméstico no remunerado como una de las tres cosas que hace más frecuentemente en su tiempo libre. Ellas dicen:

Cuido hijos, estudio, cosas de mi casa”; “escuela, cuido hijo, estudio”; “cocinar, estar con mis hijas y salir a caminar”; “comparto con mi hija haciendo la tarea de su colegio y jugamos a las cartas”; “limpio, escucho música y cocino”; “tomo mate, limpio y visito a mis padres”; “manualidades, lectura, tareas de hogar

¹ Freyre Valladolid, Mayela y López Mendoza, Edgardo (2011) *Brechas de Género en la Distribución del Tiempo*. Lima, MIMDES. Consultado en <http://www.cepal.org>.

Un solo hombre joven menciona “ordenar mi casa”, refiere al trabajo doméstico no remunerado en su respuesta junto con escuchar música.

El tiempo, la cotidianeidad y ser alumno en la nocturna

Entendemos que la cotidianeidad se constituye por todas las situaciones que viven y por las actividades que realizan los y las jóvenes diariamente en un contexto determinado. El día a día se organiza en función de las actividades que desarrollan en diferentes ámbitos y las responsabilidades que asumen en los mismos. En este trabajo, pensamos la categoría vida cotidiana concibiéndola como parte del mundo social, que se erige en cualquiera de sus campos generando relaciones, significaciones y prácticas que construyen sujetos concretos al interior de una realidad específica.

Entendemos la cotidianeidad como el conjunto diverso de prácticas vinculadas con modos de (re)producir la vida (Heller, 1972, citada en Achilli, 2005) considerando que esos conjuntos son aprendidos en las interacciones subjetivas basadas en marcos de referencia tanto compartidos (Berger y Luckmann, 1968,1995) como de conflicto. Por ello vemos que la importancia de explorar aspectos de la cotidianeidad de los y las jóvenes estudiantes de la nocturna radica en aproximarnos a las significaciones que le otorgan a la escuela, a la familia y al trabajo, y los modos de organizar el tiempo en sus actividades diarias.

Nos centramos en las significaciones que han construido a partir de ser alumnos en la nocturna.

El tiempo escolar

El tiempo es uno de los grandes temas de la filosofía porque, como dice una expresión popular, el tiempo es vida. Y la juventud es un momento particular en ese devenir. El tema que nos ocupa tiene una significativa relevancia y proponemos abordarlo a partir de un interrogante específico ¿qué ponen en juego los jóvenes alumnos en torno al tiempo? Consideramos que, en el caso de las escuelas nocturnas, se establece una particular modalidad de manejo del tiempo escolar en la construcción del oficio de alumno. En un trabajo anterior (Cuevas e Ibáñez, 2012) pudimos observar en sus discursos que la vivencia del tiempo escolar en contraposición a una historia marcada por sucesivos fracasos, emergen en esta vuelta a la escuela no solo como dificultades a superar, sino también como posibilitadoras de reflexionar y de actuar sobre sus propias realidades.

Es por ello que consideramos necesario adentrarnos en la vivencia que ellos tienen sobre el tiempo en la escuela. Para aproximarnos a una concepción del tiempo escolar Giddens (1984), plantea desde una visión gerencialista de la educación, que esta organización del tiempo escolar obedece a la necesidad de control desde la administración educativa, ya que la asignación rutinaria de tareas específicas en este entramado temporo-espacial lo hace perfectamente posible.

Hargreaves (1996) sostiene una visión técnico-racional del tiempo. Es decir, la consideración del tiempo como un recurso finito y objetivo, en el sentido que significa lo mismo para cada persona o grupo y que puede gestionarse con el objeto de cumplir con unos fines educativos determinados. Frente a esta visión objetiva del tiempo podemos contraponer otra subjetiva que Hargreaves (1996) denomina tiempo fenomenológico, situada justo en el extremo opuesto.

Desde esta visión, el tiempo es algo vivido por cada uno y tiene una duración interna que varía de persona a persona. Las variaciones subjetivas de nuestros sentidos del tiempo se basan en otros aspectos

de nuestras vidas: nuestros proyectos, intereses y actividades y en los tipos de exigencias que cotidianamente se nos plantean. El modo particular de vivenciar el tiempo cambia según los sujetos. A este respecto Hall (1984) propone una conceptualización en la que distingue dos concepciones del tiempo, una monocrónica y otra policrónica, ambas respectivamente relacionadas con la técnico-racional y la subjetiva (citado por Poggi, 2007: 158).

Aquí nos detendremos en la dimensión policrónica del tiempo, que se configura en relación al contexto, está en vinculación con los sujetos y las relaciones que establecen, a la vez que se caracteriza por ser menos previsible y manejable.

Por lo tanto, el tiempo no es ajeno al contexto organizativo sino que necesita de él para tener sentido educativo; es sensible a las circunstancias, a las personas y a sus relaciones; es un tiempo íntimo donde se expresan las interacciones, las reacciones y las interferencias (Varela, 1992). En este sentido Poggi (1999) sostiene que la vida en las aulas se caracteriza por la policromía, la complejidad, la densidad, la imprevisibilidad, la inmediatez y la simultaneidad.

Adentrarnos en los discursos de los jóvenes sobre lo policrónico del tiempo en la escuela, nos invita a re pensar las subjetividades juveniles, ya que para muchos jóvenes la valoración del tiempo en la escuela cobra un significado particular, lo viven como tiempo valioso, ya que es un tiempo que habilita a un significado y valor en sí mismo del estar ahí.

Juan expresa al respecto:

(...) con la profe de lengua no quería saber nada, pero ella nos dejó elegir lo que queríamos leer, y encontré alguna enseñanza, hasta algún consejo en la lectura, me di cuenta que me gusta mucho lo que es milonga, así que empecé a leer cuestiones relacionadas y un día estaba en casa con los libros y empecé a escribir, me sentía bárbaro, escribía una palabra y me venía otra, y otra, Sentí que me liberaba... hoy ya tengo más o menos 20 poemas. Ella me los corrige, (por) el tema de la redacción.

En este relato se evidencia cómo la escuela permitió en este joven la entrada a un mundo diferente, lo sacó de su cotidianidad para darle entrada a una dimensión nueva para él, en el cual rescata la dimensión subjetiva de la escritura. Según Simons y Masschelein (2014) “en una cara de la moneda hay una suspensión, (...) Y en la otra hay un movimiento positivo la escuela como tiempo presente y como espacio intermedio, un lugar y un tiempo para las posibilidades y para liberación...” (39).

Todas estas inferencias preliminares nos interpelan, en torno a qué tipo de subjetividades están aconteciendo en la escuela media nocturna, que muestra lo inesperado, lo posible y habilitante de otras subjetividades que pueden emerger en el tiempo que transitan en la escuela.

Un interrogante que se instala es: ¿el tiempo educativo es un tiempo libre —en términos mercantiles— que posibilita emerger una potencia hasta el momento no reconocida por muchos de estos jóvenes? Simons y Masschelein sostienen que:

La operación escuela como un espacio diferenciado de otros espacios sociales, que transforma cierta selección de conocimientos y destrezas en “bienes comunes” y, por lo tanto, que tiene el potencial para proporcionar a cada cual, independientemente de sus antecedentes, de su aptitud o de su talento natural, el tiempo y el espacio para abandonar su entorno conocido, para alzarse sobre sí mismo y para renovar el mundo (para cambiarlo de un modo impredecible) (Simons y Masschelein, 2014: 37).

Una joven explica:

Cuando llegas acá, es tu mundo, tu lugar, tu hora... acá llegamos nos descargamos, nos distraeremos un poco (...) yo acá lo paso re bien (...) es terminar lo que no hiciste antes, mi fin es terminar, es una materia que te quedó, yo no puedo echarme para atrás...no puedo pavear no puedo dejar, para qué dejé a mis hijos solos (María, 27 años. E 44).

El tiempo en la escuela se vive como un espacio propio, único, a disfrutar, en donde al menos por un tiempo se dejan por fuera las preocupaciones, la cotidianidad familiar y otras obligaciones. Al Respecto Simons y Masschelein (2014) sostienen: la escuela surge como una concreta materialización y espacialización del tiempo que literalmente separa o saca a los alumnos del (desigual) orden social y económico (el orden de la familia, pero también el orden de la sociedad en su conjunto) y lo lleva al lujo del tiempo igualitario.

La escuela los iguala, les brinda la oportunidad de poner en suspenso todo un bagaje cotidiano para emerger algo en común, que los une, la posibilidad de construir el oficio de alumno. La distribución de las aulas, las relaciones que se establecen entre pares, con sus docentes, posibilita separarse literalmente del tiempo y el espacio del hogar, del trabajo, de la sociedad y de las leyes que las gobiernan. Según Simons y Masschelein (2014) esto puede lograrse no solo a través de la forma construida del aula (la presencia de un pupitre, la pizarra, la disposición de los bancos...), sino también a través de todo tipo de métodos y herramientas. Y por supuesto el profesor también juega un papel importante.

Nos preguntamos: ¿qué ofrecen los establecimientos educativos medios nocturnos a estos jóvenes que no encajan en el modelo tradicional de escuela y alumno? En un trabajo anterior (Cuevas e Ibáñez, 2012) para intentar aproximarnos esbozamos algunas respuestas a este interrogante recurriendo al concepto de gramática escolar descrita por David Tyack y Larry Cuban: como un “conjunto de reglas que define las formas en que las escuelas dividen el tiempo y el espacio, clasifican a los estudiantes, los asignan a las clases, seleccionan lo que debe ser enseñado y estructuran las formas de promoción y acreditación” (citados en Dussel; 2007:13).

Desde la percepción de los alumnos, la gramática escolar de las escuelas medias nocturnas difiere en algunos aspectos de las escuelas diurnas. En los recortes discursivos se evidencia una flexibilización del tiempo, de los contenidos, de las normas institucionales (inasistencias, entradas y salidas de la misma, etc.). La concepción de alumno que portan docentes y directivos, se plasma en una particular modalidad de relación con los mismos, que favorecen su tránsito por la institución.

Otro aspecto que destacan es la flexibilidad que presenta la organización escolar en cuanto a facilitar la continuidad en el cursado de las asignaturas a quienes se les presentan algunas dificultades para cumplir con las exigencias escolares.

(...) Siempre se trata de entender a la gente que viene a estudiar, [...] a la gente que trabaja solo se le pide el certificado de trabajo y se le justifican algunas faltas para que no se queden libres, porque eso es también lo que nosotros necesitamos, que nos apoyen y que nos ayuden (E 3).

La recepción favorable de los planteos que formulan los alumnos, cuando deben justificar algún incumplimiento y que sean comprendidos, hace que estas escuelas sean percibidas como instituciones flexibles por las facilidades que ofrecen en relación con lo académico, al rol de los profesores como posibilitadores en la construcción de los aprendizajes y a la comprensión de los actores

institucionales (docentes, directivos, preceptores y compañeros) de las situaciones particulares de cada uno de ellos (Fabbri y Cuevas, 2011).

En este sentido los estudiantes aprecian que los docentes los apoyen para que no se desanimen y abandonen.

Podemos observar, a lo largo de este recorrido de trabajo en las escuelas medias nocturnas que, cierta valoración positiva de la escuela nocturna resulta por comparación con la escuela diurna a la que han concurrido anteriormente:

(...) en el nocturno te miden algunas cosas yo tengo una hija y digo por tal motivo no puedo venir, y antes, cuando iba a la otra escuela, no te lo permitían... (E 1)

(...) cuando yo entré esta escuela me sorprendió que de dirección ya arranca todo bien, o sea nunca tuve problemas. Siempre se trata de entender a la gente que viene a estudiar (E 9).

Ambas expresiones refieren a ciertas cualidades valoradas de la escuela nocturna que pueden ser solidarias con el buen trato que percibe el alumno hacia sí y con sentir que es comprendido en su situación como joven que asume otros roles además de ser alumno. Algunos estudiantes destacan además del buen trato, el buen clima de trabajo que se presenta en las aulas: “el clima del aula es tranquilo, mucho más tranquilo [que en la escuela diurna, acá] vas a escuchar siempre una risa alguna pavada pero no tanto escándalo de tener que ir a buscar al preceptor” (E.10).

Conclusión

En esta primera aproximación al tiempo de los jóvenes que asisten a las escuelas medias nocturnas se entrelazan la escuela, sus familias y las obligaciones laborales dentro del contexto sociocultural en el que viven. Asistir a la nocturna no solo se evidencia como un tiempo posible para terminar sus estudios secundarios, sino para muchos de ellos como un tiempo vivido como propio, en donde ponen en suspenso sus preocupaciones y sus obligaciones familiares. Asimismo el tiempo que transcurre en la nocturna es un tiempo escolar que re-significa otros anteriores como una posibilidad de suspender marcas y destinos preestablecidos.

Bibliografía

- Achilli, E. L. (2005). *Investigar en antropología social: Los desafíos de transmitir un oficio*, Rosario, Laborde Editor.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1995 [1968]). *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu.
- Cuevas, V. e Ibáñez, M. (2012). “Ser alumno en la nocturna entre el oficio y la posibilidad”, *Praxis Educativa*, vol. XVI, n.º 2, pp. 43-5, Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Dussel, I. et al. (Eds.) (2007). *Más allá de la crisis: Visión de Alumnos y Profesores de la Escuela Secundaria Argentina*, Buenos Aires, Fundación Santillana.
- Fabbri S. y Cuevas, V. (2011). “Inmigrantes Escolares”, *Pilquen*. Sección Psicopedagogía. año XIII, n.º 7.

- Giddens, A. (1984). *La constitución de la sociedad. Bases para la teoría de la estructuración*. España, Amorrortu.
- Hargreaves, A. (1998). *Profesorado, cultura y posmodernidad*, Madrid, Morata.
Disponible en: http://www.terras.edu.ar/biblioteca/17/GSTN_Hargreaves_Unidad_2. Consulta el 25 de agosto de 2015.
- Heller, A. (1977). *Sociología de la vida cotidiana*, Barcelona, Península.
- Simons, M. y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*, Buenos Aires, Miño y Dávila.
- Poggi, M. (1999). "Del tiempo escolar", en: Frigerio, G.; Poggi, M. y Korinfeld, D. (Comps.) *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*, Buenos Aires, Coedición Centro de Estudios Multidisciplinarios - Novedades educativas.
- Varela, J. (1992). "Categorías espacio-temporales y socialización escolar: del individualismo al narcisismo", *Revista de Educación*, Madrid, n.º 298, pp. 7-29.