

**JOVENES, EXPERIENCIAS ESCOLARES E INCLUSION
EDUCATIVA**

Autoras y Exponentes: María Inés Barilá

Profesora Titular Regular y Docente Investigadora Categoría 1

Profesora Titular e investigadora del ISFD y T N° 25, Argentina

Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

Investigación Educación



INTRODUCCIÓN

Desde hace algunos años focalizamos nuestro interés por investigar en las escuelas medias nocturnas, creadas para que los jóvenes y adultos pudieran estudiar después de la jornada laboral y que hoy contienen mayor población escolar de jóvenes, muchos sin trabajo.

Esta prescripción inaugural se modificó en la década de los noventa, producto de los sucesivos cambios ocurridos en los diferentes ámbitos, entre otros, el achicamiento del mercado laboral, la des-industrialización, el aumento de la pobreza, el incremento de la escolaridad de la población económicamente activa, la implementación de políticas sociales localizadas y focalizadas, la fragmentación y segmentación de los territorios.

Desde mediados de la década de 1970, la profundización en nuestro país de los procesos de desigualdad social y de crisis socioeconómica, junto a políticas educativas contradictorias, la masificación y fragmentación del sistema educativo y la diversificación de las culturas juveniles¹, impactan en el modelo tradicional de la escuela.

Estos factores no provocan sólo una “crisis” de las instituciones encargadas de la socialización (familia, escuela), sino una nueva modalidad de vinculación entre valores, normas e individuos, es decir, una nueva forma de socialización (Dubet, 2006).

¹ Se denominan culturas o subculturas juveniles al conjunto de valores, creencias y prácticas compartidas por un grupo de jóvenes, que implican una determinada visión del mundo, una cierta estética y el gusto por determinados géneros musicales, en base a los cuales toman distancia del mundo adulto y constituyen espacios de encuentro en los cuales comparten intereses e inquietudes.

Uno de los núcleos sobre el que se constituyó y legitimó el sistema educativo argentino fue el corte entre el mundo escolar y el mundo social. Esta brecha con el mundo social se basó en dos ejes fundamentales:

- La diferenciación entre alumno y adolescente/joven: la escuela se dirigía únicamente al alumno, es decir, al aspecto de la razón de la que todos disponen, sospechando de los atributos privados, afectivos y utilitarios. El niño y el adolescente tenían que dejar su niñez y adolescencia en la puerta de la escuela.
- La autonomía de la cultura escolar: la escuela desconfiaba de la cultura del trabajo. La jerarquía de los valores escolares era únicamente escolar: colocaba en la cima las enseñanzas más abstractas y las que proporcionaban la menor “utilidad” en lo inmediato.

Respecto de las concepciones sobre la juventud, como sintetiza Mariana Chaves (2009), están signadas por “el NO”:

a) la juventud es negada: desde el punto de vista legal se le niega existencia como sujeto acabado, por el contrario, es concebida como un estado de transición, incompleto (no se es ni niño ni adulto);

b) es negativizada, en el sentido de que se evalúan negativamente sus prácticas y se la concibe como juventud problema, joven desviado, ser rebelde, delincuente, drogadicto, etc., lo que conlleva actitudes y conductas represivas.

Estas ideas sobre la juventud, muchas veces vehiculizadas por los medios masivos, tienen presencia en algunos de los discursos y prácticas de los agentes escolares en torno a los jóvenes.

En esta presentación, nuestro propósito es compartir avances del trabajo de investigación en curso², destinado a construir conocimiento acerca de las subjetividades de los jóvenes y los sentidos que le otorgan a la escuela media nocturna, en la Universidad Nacional del Comahue, sede Viedma, Río Negro, Argentina.

Analizaremos uno de los ejes de indagación enunciado provisoriamente, como: Percepciones que los jóvenes construyen en torno a la cultura escolar nocturna, esto supone una focalización y detención crítica y reflexiva en aquellas cuestiones que los jóvenes señalan en torno a aspectos de la cultura escolar que les producen malestar y/o bienestar de la escuela que habitan, teniendo en cuenta el contexto en el que se producen.

² P. I. 04/V060. “Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna”, UNComa-CURZA, En ejecución 2009-2012. Dirigido por Mg. María Inés Barilá y Co-dirigido por Mg. Teresa Iuri.

CULTURA ESCOLAR Y CONDICIÓN JUVENIL EN LA/S NOCTURNA/S

En la historiografía de la educación se utiliza la expresión cultura escolar para referir al conjunto de tradiciones y regularidades institucionales sedimentadas a lo largo del tiempo. El término - más que al saber cultural transmitido en la escuela -, refiere a los modos de hacer y de pensar compartidos, aprendidos a través de la experiencia (Escolano, 2000).

Los rasgos característicos de la cultura escolar serían la continuidad y persistencia en el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos como las disciplinas escolares. La cultura escolar constituye un sedimento formado a lo largo del tiempo, refiere a lo que permanece, lo que dura, lo que las sucesivas reformas no logran más que arañar superficialmente ya que sobrevive insistentemente a todos sus intentos de cambio (Viñao Frago, 2002).

Otros estudios contribuyen a la descripción de los oficios de ser alumno. Para los alumnos, las particularidades de la escuela media son difíciles de apropiar y, en general, la transición entre los niveles educativos resulta más una disrupción que una continuidad en el trayecto escolar (Gimeno Sacristán, 1997).

Los jóvenes construyen una representación de la educación - alimentada de matices, de cargas simbólicas -, desarrollan un imaginario en función de una idea de futuro y tramitan atajos para transitarlo. Y en esas exploraciones, la escuela ocupa un lugar instituyente.

Nos preguntamos ¿cuáles son las percepciones que los jóvenes construyen en torno a la cultura escolar nocturna? Porque, en general, cultura escolar y condición juvenil se encuentran / desencuentran en el espacio educativo. Conviven inevitablemente, pero aparecen como mundos desvinculados en las prácticas educativas dominantes (Rodríguez, 2002).

La mayoría de los jóvenes que asisten a la escuela media nocturna, en general, poseen una trayectoria escolar marcada por cambios de escuelas en la primaria y en la secundaria, repitencias, embarazos tempranos, entre otros aspectos.

“Empecé la primaria en la escuela ‘P’ (...) hice hasta segundo ahí, después fui a la escuela ‘J’. Ahí hice hasta tercer grado, repetí y fui a la escuela ‘L’ y de ahí en adelante seguí” (Ent. 1. V. 19)

“(...) me anoté en el CEM ‘X’ a la mañana, pasé a segundo y después repetí dos años, me fui al CEM ‘Y’ a la tarde, pasé a tercero, pero me quedaban dos previas y ahí decidí cambiarme a la noche” (Ent. 4. V. 18)

“(...) como mis compañeros iban a la E. ‘I’ decidí anotarme porque me gustaba los talleres (...) llegué hasta tercer año. Tuve a la nena y me dediqué a la nena” (Ent. 6. M. 25)

Algunos trabajan “en un lavadero de autos” (Ent. 5. V. 24); “soy obrero de la construcción” (Ent. 9. V. 24); la mayoría son solteros, varios con hijos “tengo una nena de ocho años (...).

Estoy separada hace dos años (...), me junté cuando tenía 14 años” (Ent. 6. M. 25); “tengo una hija (...) Estoy de novio con otra chica no con la mamá de mi hija. Hace más de 5 años que me separé... De la nena me quedé a cargo yo” (Ent. 9. V. 24).

LA EDAD Y CIERTA AUTONOMÍA ‘MARCAN’ LA DIFERENCIA

Las escuelas medias nocturnas poseen particularidades que las distinguen del resto de las escuelas secundarias, entre otras: la edad de los alumnos, el horario de funcionamiento y el sentido pedagógico que las funda y que aparece difuso, tanto en el marco de los discursos oficiales, en las políticas del nivel - de las que en general están excluidas -, como en los discursos de los sujetos que las habitan cotidianamente.

En la indagación utilizamos una estrategia metodológica de tipo cualitativo, ya que es la más adecuada para aproximarse, desde el paradigma interpretativo de las ciencias sociales, a los procesos de construcción de la experiencia social de los sujetos y a sus diversas vinculaciones con los otros y las instituciones (Vasilachis de Gialdino, 2007).

En el transcurso del trabajo de campo - mediante entrevistas abiertas y cuestionarios -, indagamos respecto de las diferencias - si las encontraban - entre la escuela nocturna y las diurnas a las que asistieron. Todos los jóvenes relatan disparidades, varios se refieren a la edad de los estudiantes y otros, aluden a las características del régimen escolar

“Una diferencia es la diferencia de edad de la gente que viene, acá somos gente más grande. En cambio en una secundaria son todos pibes, jóvenes” (Ent. 5. V. 24).

“La tranquilidad que hay a la noche, de día es otra cosa” (Ent. 4. V. 18).

“Que te podes manejar con los horarios, que podes entrar y salir” (Ent. 1. V. 19).

En el análisis preliminar del material empírico notamos una cuestión que, posteriormente, seguimos escuchando en distintas entrevistas: ‘acá somos gente grande, en la secundaria son todos pibes, jóvenes’. Para muchos de estos jóvenes, estudiar en la ‘nocturna’ les permite pensarse como ‘grandes’, ser adultos e incorporar a la escuela sus experiencias y procesos personales y colectivos de construcción identitaria; esta cuestión favorece el despliegue de sus autonomías (Castoriadis, 1997)³.

La percepción de ser adultos además, parece vincularlos con ciertas condiciones propias de esa etapa como el respeto y la tranquilidad.

³ Para Cornelius Castoriadis (1997), la autonomía es la posibilidad de los individuos de reflexionar sobre sus relaciones co-constitutivas con los imaginarios efectivos y normas sociales que, si bien son reproducidos por instituciones que tienden a naturalizarlos y congelarlos, pueden ser desnaturalizados, criticados, resignificados y, por ende, transformados a partir de los imaginarios radicales de los sujetos.

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Desde la perspectiva de éstos jóvenes, el indicio que caracteriza el pasaje de una escuela a otra, o de un turno a otro, está situada en el cambio ‘te podes manejar con los horarios, podes entrar y salir’. Alejandra Rossano (2006) explica que son “cambios ligados al logro de mayores niveles de autonomía y también a otros vinculados con la organización del trabajo escolar, con los niveles de exigencia y con la inserción en un nuevo ámbito y en una nueva cultura institucional” (p. 301).

En las escuelas nocturnas⁴ se flexibiliza la aplicación de las normas para garantizar a los alumnos la condición de regulares, mediante concesiones en torno a la hora de entrada, asistencia por materia y no por día, ampliación de la cantidad de faltas justificadas, etc. (Jacinto y Freytes, 2004).

EN LA ‘NOCTURNA’ NOS APOYAN Y NOS AYUDAN, ES MÁS FÁCIL

Jacinto y Terigi (2007), señalan que la llegada de nuevos sectores a la escuela secundaria contribuye a la desestabilización de los acuerdos y los intereses previos: este nivel educativo está admitiendo contingentes de alumnos que ya no adoptan las actitudes escolares implícitas, las esperas y las motivaciones previstas.

La mayoría de los jóvenes entrevistados, dan cuenta de aspectos de la dinámica y del funcionamiento institucional que les producen bienestar - significativamente, no relevan situaciones que les provoquen malestar, y si las enuncian, no logran describirlas, por ejemplo: “Los preceptores” (Ent. 12. M. 18); “La regla de asistencia” (Ent. 14. M. 18), perciben a la escuela nocturna con particularidades específicas, que la distinguen - y separan - del resto de las escuelas de nivel medio por las que transitaron. Desde el lenguaje, indican las diferencias enunciando ‘acá’, como propia, cercana, cuando aluden a la escuela nocturna y ‘allá’, como ajena, distante, cuando se refieren a otras escuelas secundarias:

“(…) en la nocturna hay personas totalmente distintas. Por algo unos están en las nocturnas y otros están en las diurnas, porque no pueden convivir. (...) acá creo que son todos profesores dedicados, son todos así, es una diferencia terrible con los de allá, por algo acá tengo las notas que tengo y entiendo como entiendo, y todo el grupo, salvo dos o tres, no desaprueban nada” (Ent. 15. V. 20).

“(…) Acá siempre se trata de entender a la gente que viene a estudiar, y la directora me parece que ha hecho bien su trabajo porque el año pasado, a los que trabajaban solamente le pedía el certificado de trabajo y le justificaban algunas faltas para que no se queden libres, porque eso es también lo que nosotros necesitamos, que nos apoyen y que nos ayuden” (Ent. 9. V. 24)

⁴ Nos referimos a los Centros de Educación Media (CEM) y a los Centros Educativos de Nivel Secundario (CENS) de Viedma (RN) donde localizamos a los jóvenes pero también a otras escuelas nocturnas de otras regiones del país.

“Acá me gusta la relación que hay con los profesores, te entienden, te ayudan, por ahí si tenés un problema tratan de darte una mano, en el secundario común no es así, por lo menos lo que yo vi” (Ent. 1. V. 19).

En el ámbito de los significados, sentidos y productos culturales, donde el sujeto juvenil adquiere sus distintas especificidades y donde despliega su visibilidad como actor situado socialmente, con esquemas de representación que configuran campos de acción diferenciados, en este caso la escuela nocturna, nombra y reconoce como relevantes a los compañeros, los profesores, el horario, entre otros aspectos que les producen bienestar:

“(…) los compañeros, porque son muy amigos”; “Y el horario, de noche me viene muy bien”; “La libertad”; “La calidad de los profesores (…) Sí, calidad humana. Todos por igual”; “Las escuelas que no sean nocturnas son un poco más difíciles. La nocturna se te hace un poco más fácil creo yo”

Estamos en condiciones de sostener que muchos jóvenes que hoy estudian en las escuelas nocturnas sienten que tanto el aula como las instituciones educativas son espacios donde sus modos de vivir y sentir tienen lugar.

ÉSTOS JÓVENES ESTÁN EN LAS ‘NOCTURNAS’ CON SUS TRAYECTORIAS Y EXPERIENCIAS

Las profundas transformaciones económico-sociales y culturales generan importantes cambios en la condición juvenil y sus vinculaciones con las culturas escolares:

Mayor acceso y permanencia en la educación secundaria de los alumnos

La actual generación de jóvenes cuenta con niveles de acreditación educativa superiores a las anteriores, permaneciendo por períodos más prolongados en el sistema educativo formal (Miranda, 2007). Sin embargo, a pesar de que en los últimos años siguió creciendo la proporción de jóvenes que van a la escuela secundaria, también aumentaron los índices de repitencia y abandono escolar en el mismo nivel educativo.

En la actualidad, una de las prioridades educativas en la provincia de Río Negro es la Transformación de la Escuela Media. Una de las causas de esta situación es que se ubica en segundo lugar en deserción escolar secundaria, con un índice del 34,5 %, según la Dirección Nacional de Información y Evaluación de Calidad Educativa de la Red Federal de Información Educativa⁵. Se incluye la transformación de los secundarios nocturnos de 3 y 4 años de estudio (Iuri, 2011).

Trayectorias educativas y laborales frágiles y fragmentadas

⁵ En 5.1.2. Fundamentación, PI V060, UNComa-CURZA, 2009.

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Diversos estudios señalan que el proceso de masificación escolar estuvo marcado por la heterogeneidad y la desigualdad. Los datos de la estadística educativa y de pobreza territorial muestran importantes niveles de desigualdad de la oferta educativa entre las regiones que ocupan posiciones centrales en el sistema económico y las que quedaron en posiciones marginales con respecto al mismo. Se observan mayores niveles de retraso escolar (sobre-edad) entre los estudiantes que habitan en zonas con mayor proporción de hogares con necesidades básicas insatisfechas (NBI). (Miranda, 2007).

En Viedma, “a partir de los datos de la encuesta⁶ aplicada a una población de 99 alumnos, pudimos advertir que las condiciones materiales no son de tanta ‘carencia’ como suponíamos. La mayor cantidad de sujetos se ubican en los intervalos de edades entre 15-18 / 19-22 años (...) Los alumnos: 60 viven con sus padres y, en 52 casos, la vivienda es de propiedad de los mismos. Poco más de la mitad trabaja e igual cantidad recibe apoyo económico de sus padres. En 66 casos poseen algún medio de transporte (...); 54 alumnos fueron de vacaciones (...)” (Iuri, 2011).

Desencuentros entre las experiencias juveniles y la cultura escolar

Actualmente los jóvenes confieren importancia al cuerpo, a la música, a las imágenes más que al lenguaje verbal como forma de transmisión de contenidos, a la utilización de las nuevas tecnologías, a la afectividad contrapuesta a la razón como dimensión fundamental de las relaciones sociales. En la medida en que la escuela no ha asimilado estos cambios, se ha producido un progresivo alejamiento entre ella y las experiencias sociales juveniles. Por ende, la pérdida de predicamento de la escuela sobre los estudiantes radica, en gran medida, en la crisis de sentido que afecta a la institución educativa en el actual contexto histórico-social, en el que ha perdido su lugar estratégico como parte del gran articulador social en el eje trabajo-estudio y como espacio de construcción de las identidades juveniles (Urresti, 2008). No será estratégico pero para los jóvenes parece que tiene valor.

El análisis de las experiencias sociales de los jóvenes resulta fundamental para comprender las prácticas, los valores y las subjetividades juveniles que se constituyen en la actualidad en la ‘nocturna’. Mayoritariamente, los jóvenes entrevistados afirman:

“Para mí que te entienden (...) Tanto los profesores, preceptores, la directora... vos a veces tenés un problema y ellos te van a entender, no te van a rechazar, te van hablar” (Ent. 16. M. 17)

“El diálogo con los profesores, te ayudan mucho, muchísimo. (...) ellos te explican, te tienen paciencia... paciencia para explicarte, que en otras escuelas no” (Ent. 6. M. 25)

“en el nocturno te miden algunas cosas, si vos faltas es por responsabilidades o, por ejemplo yo tengo una hija y digo por tal motivo no puedo venir, y antes, cuando iba a la otra escuela, no te lo permitían...” (Ent. 6. M. 25).

⁶ Refiere a otra técnica de recolección de datos - además de las entrevistas -, utilizada en la investigación citada.

Estos jóvenes dan cuenta de encuentros - no de desencuentros -, entre sus experiencias y las culturas escolares nocturnas, en ellas se generan diferentes prácticas - ligadas a características distintivas y a formas de funcionamiento que les son propias - que dejan sus huellas en los sujetos.

Así, se produce el “efecto establecimiento”, como explica Efrón (2008), esto significa, la fuerte carga simbólica y cultural que deja como herencia la participación y formación en el marco de una determinada escuela.

Y cuando estas huellas son reconocidas por el sujeto, puede ya hablarse de una “filiación simbólica”, una suerte de identificación consciente que llevaría a los jóvenes a definirse o reivindicarse como pertenecientes a una determinada institución; aunque no se trataría de una identidad cristalizada, sino de identificaciones con ciertos rasgos institucionales de los que los jóvenes se apropian.

En esta atribución, los años de cultura escolarizada poseen algún peso relativo, algún valor de consideración. En este punto resulta ineludible subrayar que la escuela es el único espacio obligatorio que se les impone a todos los integrantes de la sociedad: es el lugar por donde indefectiblemente deben circular por algún período de tiempo.

En tal sentido, tanto subjetiva como socialmente, este pasaje marca necesariamente al sujeto, ya sea por ausencia o presencia: no resulta sólo un lugar de distribución de saberes sino un espacio donde se construye gran parte de la subjetividad y se define el universo de lo social.

RESUMEN

Consideramos a la/s juventud/es como una categoría no definida por la edad sino como una condición social constituida a partir de múltiples atravesamientos; configuran un territorio sin especificaciones ni delimitaciones rígidas.

Desde este lugar, estudiamos a los jóvenes escolarizados en el nivel medio nocturno, desde sus propias vivencias y experiencias pero también, desde algunos discursos normativos, escolares, mediáticos, entre otros, sus múltiples usos, re significaciones y en el marco de la diversidad cultural y la desigualdad económica.

Desde hace algunos años focalizamos nuestro interés por investigar en las escuelas medias nocturnas, creadas para que los jóvenes y adultos pudieran estudiar después de la jornada laboral y que hoy contienen mayor población escolar de jóvenes, muchos sin trabajo.

Las escuelas medias nocturnas poseen particularidades que las distinguen del resto de las escuelas secundarias, entre otras: la edad de los alumnos, el horario de funcionamiento, el sentido pedagógico que las funda, que aparece difuso, tanto en el marco de los discursos oficiales, en las políticas del nivel - de las que en general están excluidas -, como en los

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

discursos de los sujetos que las habitan cotidianamente, son percibidas desde los alumnos como ‘inclusivas’.

En esta presentación, nuestro propósito es compartir avances del trabajo de investigación en curso, en ejecución 2009-2012, dirigido por Mg. María Inés Barilá y Co-dirigido por Mg. Teresa Iuri, realizado desde una perspectiva cualitativa, destinado a construir conocimiento acerca de las subjetividades de los jóvenes y los sentidos que le otorgan a la escuela media nocturna, en la Universidad Nacional del Comahue, sede Viedma, Río Negro, Argentina, para ello, resultan relevantes los estudios que efectuamos previamente en la UNComa, en los proyectos de investigación:

“Las jornadas institucionales como dispositivo de análisis de la práctica docente en la escuela media nocturna”. 04/V044 (2005-2008); “La Educación Moral en la Encrucijada: Entre las Políticas Educativas, la Cultura Escolar y la Práctica de los Actores Socio-Educativos”. V910. (1998-2001) y “Adolescencia: Cuestiones Éticas en la Escuela Secundaria”, V008. (1995-1997). Así como en el proyecto de extensión N° 287 “Adolescentes vulnerables... La escuela nocturna contiene. Intervención psicopedagógica en un Centro de Educación Media. Viedma (Río Negro).” (2003-2004).

Analizaremos uno de los ejes de indagación enunciado provisoriamente, como percepciones que los jóvenes construyen en torno a la cultura escolar nocturna, esto supone una focalización y detención crítica y reflexiva en aquellas cuestiones que los jóvenes señalan en torno a aspectos de la cultura escolar que les producen malestar y/o bienestar de la escuela que habitan, teniendo en cuenta el contexto en el que se producen.

Las vivencias que relatan permiten suponer que los jóvenes construyen una representación nutrida de matices, de cargas simbólicas, basada en una lógica no excluyente sino inclusiva, que alberga en su seno códigos variados y que hablan de cierta filiación simbólica con la institución.

Las estrategias seleccionadas para realizar el estudio son encuestas descriptivas y entrevistas cualitativas abiertas, entre otras.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARILÁ, M. I. & AMOROSO, A. (2008). “Jóvenes escolarizados: entre la sujeción y la trasgresión a la norma” en CD ISBN 978-950-34-0514-7. V Jornadas de Sociología de la UNLP y I Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales. Universidad Nacional de La Plata.

BARILÁ, M. I. & IURI, T. (2010). “Experiencias escolares entre la cultura institucional y la cultura juvenil”. En Cdrom N° 1. Bianaual. ISBN: 1853-6115 de las Jornadas de Investigación y Extensión organizadas por el CURZA, UNComa, Resolución N° 179/2010.

BARILÁ, M. I. (2009). “Un territorio de los jóvenes: La escuela media nocturna”. Ponencia 3° Internacional y 5° Congreso Nacional de Investigación Educativa, Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue, Argentina.

(2010). Parte A. Articulación entre los ámbitos de Salud y Educación: “El malestar institucional: dispositivos de intervención psicopedagógica” pp.41-51, en Aldonça, Mónica, Arza, Amelia, Bongiovanni (comp.) Psicopedagogía y Marco Social. Una clínica de lo posible. Buenos Aires: Editorial Lugar. 184 páginas. ISBN 978-950-892-354-7.

(2011). “¿Por qué eligen la escuela? Los jóvenes en la ‘nocturna’”. Ponencia XX Jornadas de Investigación Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de La Pampa, Argentina.

(2011). “Estar en la nocturna. Relatos de jóvenes que la habitan”. Ponencia III Simposio Internacional ‘Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Las prácticas profesionales en los límites de la experiencia y del saber disciplinar’. Universidad Nacional de Mar del Plata, Facultad de Psicología, FLACSO - Argentina, Área Educación y Red Interuniversitaria INFEIES.

(2011). “Experiencias escolares de jóvenes en la ‘nocturna’”. Ponencia Jornadas Preparatorias para el III Simposio Internacional: Infancia, Educación, Derechos de niños, niñas y adolescentes. Organizadas por el Departamento de Psicopedagogía. CURZA. UNComa. y la RED Internacional Interuniversitaria INFEIES. Río Negro, Argentina.

CHAVES, M. (2009). “Estudios sobre juventudes en Argentina”, pp. 17-22. La Plata, Universidad Nacional de La Plata: Red de Investigadora/es en Juventudes Argentinas.

DE LA FARE, M. (2010). “La Educación de Jóvenes y Adultos en Argentina: principales ideas, discusiones y estado actual del conocimiento”. DiNIECE. Ministerio de Educación de la Nación, Argentina. Versión preliminar.

DUBET, F. & D. MARTUCCELLI (1997). En la escuela. Sociología de la experiencia escolar, Buenos Aires, Losada.

DUBET, F. (2006). El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad, Barcelona: Gedisa.

DUSCHATZKY, S. (1999). La escuela como frontera. Reflexiones sobre la experiencia escolar de jóvenes de sectores populares, Buenos Aires, Paidós.

EFRÓN, G. (2008). “La reconfiguración identitaria de los jóvenes y su representación de la educación en la posmodernidad”. Ponencia 1ª Reunión Nacional de Investigadores en Juventudes. Hacia la elaboración de un estado del arte de las investigaciones en juventudes en Argentina. Octubre, La Plata: Universidad Nacional de La Plata/Red de Investigadores en Juventudes Argentina.

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

ESCOLANO, B. (2000). "Las culturas escolares del siglo XX. Encuentros y desencuentros", en Revista de Educación: La educación en España en el siglo XX. Número extraordinario N° 1, pp. 201-218.

GIMENO SACRISTÁN, J. (1997). La transición a la educación secundaria. Madrid: Morata.

IURI, T. (2011). "El sentido de la experiencia escolar en las escuelas medias nocturnas". Ponencia XX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de La Pampa.

JACINTO, C. & TERIGI, F. (2007). "¿Qué hacer ante las desigualdades en la educación secundaria? Aportes de la experiencia latinoamericana". Buenos Aires: UNESCO-IIEP-Editorial Santillana.

JACINTO, C. Y FREYTES, A.F. (2004). Políticas y estrategias para el mejoramiento de las oportunidades de los jóvenes: estudio sobre la educación secundaria en la Ciudad de Buenos Aires. París: IIEP - UNESCO.

KANTOR, D. (2001). La escuela media desde la perspectiva de los alumnos, Subsecretaría de Educación. Dirección General de Planeamiento. (GCBA), Argentina.

MIRANDA, A. (2007). La nueva condición joven: educación, desigualdad y empleo, Buenos Aires: Fundación Octubre.

RODRÍGUEZ, E. (2002). "Cultura juvenil y cultura escolar en la enseñanza media del Uruguay de hoy: un vínculo a construir", en Última Década N° 16, 53-94

ROSSANO, A. (2006). "El pasaje de la primaria a la secundaria como transición educativa", en Terigi, F. (comp.) Diez miradas sobre la escuela primaria, pp. 41-58. Buenos Aires: Siglo XXI.

SINISI, L. & MONTESINOS, M. P. (2010). "Trayectorias Socio-educativas de Jóvenes y Adultos y sus experiencias con la escuela media". DiNIECE. Ministerio de Educación de la Nación. Serie Informes de Investigación N° 1.

TENTI FANFANI, E. (2003). La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización, en E. T. Fanfani (ed) Educación media para todos. Los desafíos de la democratización del acceso, Buenos Aires, Grupo Editor Altamira.

URRESTI, M. (2008). "Nuevos procesos culturales, subjetividades adolescentes emergentes y experiencia escolar", en E. Tenti Fanfani (comp.), Nuevos temas en la agenda de política educativa, pp. 23-39. Buenos Aires: Siglo XXI, IIEP-UNESCO.

VASILACHIS DE GIALDINO, I. (2007), “La investigación cualitativa”, en Irene Vasilachis de Gialdino (coord.), Estrategias de investigación cualitativa, pp. 15-29. Buenos Aires: Gedisa

VIÑAO FRAGO, A. (2002). Sistemas educativos, culturas escolares y reformas. Continuidades y cambios. Madrid: Morata.

RESEÑA EXPONENTE

MARÍA INÉS BARILÁ

FORMACIÓN DE GRADO. Psicopedagoga (1982). Profesora en Psicopedagogía (1985). Licenciada en Psicopedagogía (1987). Universidad Nacional del Comahue. FORMACIÓN DE POSTGRADO. Magíster en Educación con mención en Psicología Educacional. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. 2004. Actualización Académica en la Disciplina Psicología. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Universidad de Buenos Aires. Concurso N° 058/96. Aprobado. Curso de Post-grado en Coordinación de Grupos Operativos. Dictado por la Primera Escuela de Psicología Social ‘Dr. Enrique Pichón Rivière’. Aprobado. Postítulo de Investigación Educativa a Distancia. Ministerio de Educación de la Nación. Programa de Formación Docente y el Centro de Estudios Avanzados de la Universidad Nacional de Córdoba. Convenio N° 176/00. Aprobado.

ANTECEDENTES EN DOCENCIA. Profesora Regular Titular. Orientación Clínica Psicopedagógica, Carrera Licenciatura en Psicopedagogía, Universidad Nacional del Comahue. Ordenanza N° 1014/90 del Consejo Superior de la UNCo.; Profesora Regular Titular. Orientación: Psicología Social y de las Instituciones, Carrera Profesorado en Educación Física. IFDC-EF, Río Negro; Profesora Titular del Campo de la Subjetividad y la Cultura, ISFD y T N° 25, Patagones, Buenos Aires. ANTECEDENTES EN INVESTIGACIÓN. Categoría I. Programa de Incentivos a Docentes Investigadores de Universidades Nacionales. Comisión Nacional de Categorizaciones. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Resolución CRS N° 678/04. Año 2004.

Dirección del Proyecto de Investigación (en curso): Las subjetividades juveniles en la escuela media nocturna. CURZA-UNComa. 2009/2012. Proyecto Tipo I. Código 04/V060. Aprobado por Ordenanza N°425/09 del Consejo Superior de la UNComa. Incorporado al Programa Nacional de Incentivos para docentes investigadores. Secretaría de Políticas Universitarias Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.

Dirección de Programa de Investigación: 1. Dirección de Proyectos de Investigación: 3 (UNCo.); 2 (ISFD y T N° 25); 4 (IFDC-EF). Co-Dirección de Proyectos de Investigación: 2 (IFDC-EF) y 1 (ISFD y T. N° 25). Evaluadora Externa de Proyectos de Investigación: 4. Asesora de Proyecto de Investigación: 1. ANTECEDENTES EN EXTENSIÓN. Dirección Proyecto de Extensión (en curso) “Los talleres en la escuela: subjetividades juveniles,

MEMORIAS II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGIA Y EDUCACION PSYCHOLOGY INVESTIGATION

comunicación y futuro”, Secretaría de Extensión UNComa-CURZA, 2012-2013. Proyectos: 5 (UNCo.-CURZA; IFDC-EF; ISFD y T. N° 25)

FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS. Directora de dos becarias graduadas de Iniciación a la Investigación; dos becarias graduadas de perfeccionamiento; una de Iniciación a la Investigación para Alumnos Universitarios; tres de Formación en Extensión Alumnos Universitarios, Secretaría de Investigación UNCo. Directora de tres tesis de Maestría, un trabajo final de Especialización, siete tesis de Grado, trece tutorías, dieciocho pasantes.

DICTADO SEMINARIOS, TALLERES, CURSOS. Dos seminarios, dos conferencias, ocho paneles, un taller, trece cursos y/o capacitaciones. **PARTICIPACION COMO DISERTANTE.** Eventos Internacionales: Siete congresos, tres simposios, ocho encuentros y dos jornadas. Eventos Nacionales: Nueve congresos y treinta y siete jornadas y coloquios. **PUBLICACIONES.** Veintidós artículos con referato, seis en formato digital, dos en Cdrom, Anexo digital, en revista científica, diez en Cdrom. Co-autora de un libro y de cuatro capítulos de libro. **JURADO.** De treinta y cinco concursos docentes y de ocho tesis de grado.

PARTICIPACIÓN EN COMISIONES DE TRABAJO Y ORGANIZACIÓN DE EVENTOS CIENTÍFICOS. Doce.

DISTINCIONES Y PREMIOS OBTENIDOS. Cinco. **PASANTÍAS Y ASESORÍAS REALIZADAS.** Ocho. **GESTIÓN. UNIVERSIDAD NACIONAL DEL COMAHUE**

1986/1987. Vicedecana interina. 1987/1992. Directora del Departamento de Psicopedagogía. 1993/1997. Directora del Departamento de Psicopedagogía. 1986/1990. Consejera Titular por el Claustro Docente en el Consejo Directivo. 1986/1990. Consejera Titular por el Claustro Docente en la Comisión de Asuntos Docentes. 1994/1998. Consejera Suplente por el Claustro Docente. Consejo Directivo. 1998/2002. Consejera Suplente por el Claustro Docente. Consejo Directivo. 1994/1998. Consejera Titular por el Claustro Docente en la Comisión de Asuntos Docentes. Consejo Directivo. 1986/1990. Consejera Titular por el Claustro Docente en la Comisión de Investigación. Consejo Directivo. 2002/2006. Consejera Titular por el Claustro Docente. Consejo Directivo.

PSYCHOLOGY INVESTIGATION