

REVISTA

Cadernos de Educação

FaE | PPGE | UFPel

ARTIGO | Dossiê Juventudes e Ensino Médio

De la escucha a la apelación. Un análisis sociolingüístico de la explicitación de demandas en espacios de participación de jóvenes rurales

Da escuta à exigência. Uma análise sociolinguística da explicitação de demandas em espaços de participação de jovens rurais

From the listening to the appeal. A sociolinguistic analysis of the explanation of demands in rural youth participation spaces

María Amalia Miano
Natalia Ayelén Moleón Torres

RESUMEN

Este artículo analiza espacios de participación juvenil en escuelas secundarias rurales de la provincia de Buenos Aires, Argentina. Desde de la sociolingüística de la interacción y la etnografía colaborativa analizamos diversas situaciones de habla (reuniones de consejo de alumnos, encuentros provinciales, regionales y locales de estudiantes) en las que los jóvenes interactúan con adultos, con el objetivo de interpretar las pautas de interacción entre ellos y las demandas juveniles emergentes. A partir de realizar un análisis diacrónico, concluimos que se dan transformaciones en cuanto a las posibilidades de los estudiantes de reflexionar sobre sus necesidades y realizar demandas, lo que refleja un aprendizaje adquirido en torno a la participación.

Palabras-clave: participación estudiantil; juventudes rurales; escuelas secundarias; sociolingüística de la interacción

RESUMO

Este artigo examina os espaços de participação juvenil em escolas secundárias rurais na província de Buenos Aires, Argentina. Através da Sociolinguística Interacional e da etnografia colaborativa, analisamos diferentes situações de fala (reuniões do conselho estudantil, encontros estudantis provinciais, regionais e locais) nas quais os jovens interagem com os adultos, com o objetivo de interpretar os padrões de interação entre eles e as demandas emergentes dos jovens. A partir de uma análise diacrônica, concluímos que há transformações relacionadas às possibilidades dos estudantes refletirem sobre suas necessidades e realizarem demandas, o que reflete em um processo de aprendizagem adquirido em torno da participação.

Palavras-chave: participação estudantil; jovens rurais; escolas secundárias; sociolinguística interacional.

ABSTRACT

This article analyzes youth participation spaces in rural secondary schools in the province of Buenos Aires, Argentina. Based on the interactional sociolinguistics and collaborative ethnography, we examine different speaking situations (student council meetings, provincial, regional and local student encounters), in which young people interact with adults, with the aim of interpreting the patterns of interaction between them and the emerging youth demands. From a diachronic analysis, we conclude that there are transformations in terms of students' possibilities of reflecting on their needs and demands, exhibiting an acquired knowledge about participation.

Keywords: student participation; rural youths; secondary schools; interactional sociolinguistics.

Introducción

Nos proponemos analizar espacios instituidos para la participación de estudiantes de escuelas rurales de alternancia en los cuales interactúan con adultos en relación con la formulación de demandas vinculadas a sus condiciones de vida en el medio rural¹. Sostenemos como argumento que, a través de analizar de forma diacrónica diversas instancias de participación de los jóvenes y realizar un análisis sociolingüístico de la interacción, podemos identificar que se dan transformaciones en cuanto a las posibilidades de explicitar demandas vinculadas a derechos vulnerados². De esta manera, interpretamos que se va dando un aprendizaje a partir de la interacción con adultos que también participan de estos espacios, que les permite realizar un proceso en el cual pasan de explicitar una demanda de escucha a apelar a los adultos que los acompañan en relación con soluciones concretas vinculadas a sus necesidades.

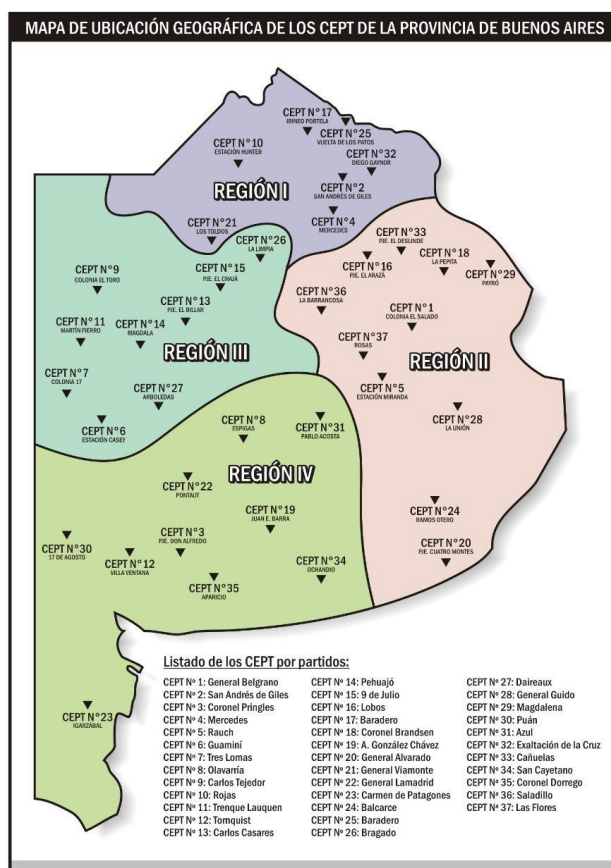
En Argentina, existen tres sistemas de alternancia: las Escuelas de la Familia Agrícola, los Centros de Formación Rural y los Centros Educativos para la Producción Total (CEPT de aquí en adelante). Estos últimos se encuentran en la provincia de Buenos Aires y es con los cuales realizamos nuestro trabajo de campo. Los CEPT surgen en 1989 a partir de la auto-organización de familias rurales frente

¹ Este artículo se enmarca en los proyectos PICT 2019-01539 “La cogestión en la educación rural. Un análisis etnográfico y sociolingüístico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia” y PHI “Procesos de participación juvenil en ámbitos urbanos y rurales”. Ambos proyectos, a su vez, se encuentran radicados en el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín y forman parte del Programa de Investigación “Aprendizaje de y en Autogestión” del Instituto para la Inclusión Social.

² A los fines expositivos y para facilitar la lectura, se usa el masculino gramatical sin negar la importancia de la distinción lingüística de género ni las diversidades.

a la falta de oferta educativa de nivel secundario en el medio rural bonaerense. Se trata de Centros cogestionados entre la comunidad rural y el Estado provincial. Con la creación de cada CEPT, se conforma una asociación civil denominada Asociación Centro Educativo para la Producción Total (ACEPT). Este órgano institucional local cogestiona administrativa y pedagógicamente el CEPT junto a la Dirección General de Cultura y Educación. El Consejo de Administración de cada Asociación está conformado por padres y madres de los estudiantes, egresados y miembros de la comunidad rural. Actualmente en la provincia de Buenos Aires existen 35 CEPT que son nucleados por una organización de segundo grado denominada Federación de Asociaciones Centros Educativos para la Producción Total (FACEPT de aquí en adelante). A su vez, los CEPT están subdivididos en cuatro regiones³.

Imagen 1 – Mapa de ubicación geográfica en la Provincia de Buenos Aires



Fuente: FACEPT .

³ Los 35 CEPT existentes se dividen en 4 regiones de acuerdo con su localización geográfica. La Región I se corresponde con el área norte de la provincia de Buenos Aires, la Región II con la zona este, la región III con el área oeste y la región IV con la zona sur.

De acuerdo al Programa CEPT (BUENOS AIRES, 2006), la Pedagogía de la Alternancia se constituye como una herramienta para poder analizar críticamente la propia realidad y evitar el desarraigo físico, emocional e intelectual. La alternancia no sólo organiza el aprendizaje en períodos alternados de permanencia de los estudiantes de una semana en la escuela y dos semanas en sus hogares, sino que también incluye instrumentos pedagógicos específicos tales como el plan de búsqueda, las tesis, las visitas docentes a las casas durante el período que los estudiantes no asisten al establecimiento, los proyectos productivos, entre otros. En síntesis, siguen el principio de conocimiento crítico de la realidad rural de pertenencia para su transformación y la generación de mejores condiciones de vida.

Contextualizamos nuestro análisis de la emergencia de demandas por parte de los estudiantes en estos Centros Educativos, en los cuales, familias y estudiantes tienen paridad jurídica para participar en relación con otros actores (tales como funcionarios, directivos o docentes). Las preguntas que guiarán el análisis son: ¿qué características adquieren los vínculos entre estudiantes y adultos en los espacios de participación desde el análisis de la interacción? ¿Qué demandas emergen y cómo éstas pueden vincularse con las formas que adquiere la interacción en estos espacios? Finalmente ¿puede interpretarse a través del análisis de la interacción que se da un proceso de aprendizaje en los estudiantes vinculado a la participación?

Revisión de literatura en torno a las juventudes rurales y la participación

La construcción de nuestro problema de investigación se enmarca en los estudios sobre juventudes y participación, específicamente en el ámbito rural. Desarrollaremos a continuación estos antecedentes, para centrarnos luego en una revisión de trabajos que incorporan a la sociolingüística de la interacción para analizar procesos de participación en el ámbito educativo.

Juventudes rurales y participación

Partimos de reconocer la importancia de analizar *las juventudes* de forma situada (BARÉS; HIRSCH; ROA, 2021), dando cuenta así de que preferimos no partir de suponer un sujeto social “juventud” como tal, sino procesos de subjetivación

situados que forjan modos de ser, estar y hacer. De allí que es importante suponer que las juventudes podrán tener su singularidad de acuerdo con su locación rural o urbana (NESSI, 2020), pero que también, en cada situación, se construyen modos contextualmente situados de ser jóvenes.

Hemos identificado varios trabajos que han analizado el vínculo entre juventudes y participación (BERETTA et al., 2019; LARRONDO, 2013; LARRONDO, 2017; NÚÑEZ, 2017; VÁSQUEZ, 2015; VÁSQUEZ, 2019). La mayor parte de ellos indagan en la participación política en escuelas secundarias en la actualidad. Estos trabajos acuerdan en plantear como punto de inflexión para los estudios sobre juventudes a la década del 2000, ya que es a partir de ese momento que la categoría de *juventud* se constituye como grupo social específico. De acuerdo con Vásquez (2019) esta constitución está relacionada con la masificación del sistema educativo y la mayor permanencia por parte de los jóvenes en él; la dilación en el ingreso al mercado de trabajo y la conformación de una familia; la creación de un segmento de mercado destinado específicamente a las juventudes; la identificación de prácticas que se asocian a las juventudes y en distinción con lo adulto, entre otras. A su vez, estos estudios acuerdan en plantear que es necesario hablar de “juventudes” para destacar la desigualdad, diversidad y pluralidad que abarca esta categoría.

Más allá de las diferencias teóricas y las preguntas que orientan sus análisis, estos trabajos evidencian que la participación política de los jóvenes asume diferentes causas, formas de organización y repertorios de acción, y reconocen continuidades y especificidades respecto de otras modalidades de participación política y momentos históricos (LARRONDO, 2014). Hay investigaciones que concentran su atención en protestas estudiantiles, tales como las tomas de escuelas en distintas jurisdicciones (BELTRÁN; FALCONI, 2011). Muchos estudios también mencionan a las movilizaciones y marchas como parte de los repertorios de acción dispuestos por los jóvenes en alianza con grupos y asociaciones, inclusive de docentes y familias (LARRONDO, 2013).

Ubicamos también un conjunto de trabajos que aportan una mirada crítica a los procesos participativos. En esta línea, encontramos trabajos que consideran a las propuestas de participación como procesos políticos en los cuales discursos institucionales, traducidos en prácticas concretas, se despliegan para regular las acciones de los destinatarios de dichas propuestas (CORNWALL, 2008).

Específicamente para el análisis de las juventudes, algunos estudios identifican la forma paradójica en que estos espacios, a la vez que generan disciplinamiento, habilitan la ampliación de la ciudadanía (bien porque favorecen el acceso a derechos o porque crean condiciones para que los jóvenes aprendan a demandarlos) (LLOBET et al., 2013).

Tal como hemos mencionado más arriba, nuestra pregunta implica analizar las articulaciones entre los estudiantes del CEPT y adultos con los cuales interactúan. El trabajo de Arce Castello, Paulin, D'Aloisio (2022) funciona como un antecedente relevante ya que analizan las experiencias de participación de jóvenes de sectores populares de un programa socio-educativo de la Ciudad de Córdoba. Mencionan la relevancia de observar las dinámicas institucionales, las prácticas educativas, las experiencias de participación juveniles y las relaciones intergeneracionales como un entramado complejo, siendo este último un aspecto clave para el análisis de las formas de participación de las juventudes ya que “las personas adultas pueden bregar por el cuidado y reconocimiento o, por el contrario, generar condiciones de maltrato, discriminación y violencia” (p. 1). En la misma línea, Nessi (2020), se propone debatir con lo que denomina “lecturas céntricas” que se vinculan con el adultocentrismo (negar el lugar activo que tienen los jóvenes en los distintos ámbitos en los cuales se desenvuelven), el eurocentrismo (no pensar en las especificidad étnicas, sociales, culturales y económicas de los jóvenes) y el urbanocentrismo (no considerar las dinámicas vinculadas a las territorialidades, ya que la autora trabaja con juventudes rurales). Para no caer en el *centrismo*, la autora propone hacer un análisis desde lecturas situadas en su realidad.

En un trabajo anterior (MOLEÓN TORRES; MIANO, 2023), hemos realizado un relevamiento en torno a las juventudes rurales y la participación. Dicha revisión nos permitió concluir que el análisis de la participación de las juventudes rurales debe considerar las formas polifacéticas y multi-situadas en que se da la misma, con temporalidades alternativas a las formas institucionales establecidas (RIVERA SEPÚLVEDA, QUITIÁN ÁLVAREZ, 2022; ROVIRA-RUBIO, MONTOYA-CASTAÑO, 2021).

El análisis de la interacción en el ámbito educativo

El relevamiento de antecedentes en torno a la interacción en el ámbito educativo nos permitió identificar que la mayor parte de los trabajos realizados en América Latina, indagan en contextos de bilingüismo.

Briseño (2015) analiza un modelo educativo específico en Oaxaca (México), denominado “educación comunitaria” que pone el énfasis en recuperar el conocimiento comunitario y ponerlo en diálogo con el conocimiento disciplinar. Analiza la *entrevista comunitaria* que realizan los estudiantes a abuelos de la comunidad con el fin de acceder al conocimiento comunitario. Realiza un análisis de la interacción a partir de utilizar fotografías de los momentos de entrevista. Desde una perspectiva similar, Gandulfo (2015) realiza una investigación en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe en la provincia de Corrientes (Argentina). Al igual que Briseño (2015), se centra en el análisis de fotografías pero, en este caso, para realizar una caracterización sociolingüística de la zona en que está la escuela con la cual trabaja. Ambos trabajos conjugan el enfoque etnográfico en complementación con la fotografía para realizar un análisis que se centra en los aspectos visuales de la interacción.

También hemos identificado otros trabajos que realizan análisis de interacción en contextos escolares, principalmente en nivel inicial y primario, con el fin de evaluar aspectos vinculados al aprendizaje y la cognición, desde la psicología cognitiva (ALAM, ROSEMBERG, 2013; MENTI, ALAM, 2014). Algunos trabajos también complementan el análisis de las expresiones verbales de quienes interactúan con otros sistemas semióticos tales como los gestos, las posturas y las materialidades involucradas en los procesos de interacción (MIANO; HERAS MONNER SANS, 2015).

Esta revisión nos permitió identificar que no se han llevado a cabo estudios sociolingüísticos que analicen instancias de interacción entre jóvenes y adultos en contextos educativos que documenten procesos de emergencia de demandas por parte de los jóvenes. El trabajo que conjuga análisis de la interacción, participación y escuela es el de Unamuno (2020), en el cual analiza las formas de participación de niñas y niños wichi en aulas de El Sauzalito (provincia de Chaco, Argentina). Si bien la autora trabaja con niñas y niños de nivel inicial y primario, señala algunos aspectos de la participación analizados desde la etnografía y las acciones

interactivas corporizadas que resultan relevantes para nuestro análisis. Entre estos aspectos, tomamos el que se refiere a la forma en que los niños y niñas “resitúan y redefinen los marcos de participación que los involucran” (UNAMUNO, 2020, p.13), ya que puede darnos una clave metodológica para analizar las formas de participación de los estudiantes de los CEPT.

Metodología

El análisis que realizaremos se contextualiza en el Programa “Jóvenes y arraigo en la ruralidad bonaerense”, implementado por FACEPT desde el año 2022. En el documento de presentación de dicho programa se menciona que el objetivo del mismo es “caracterizar la implementación e impacto de las políticas públicas nacionales, provinciales y locales destinadas a los y las jóvenes en el marco de la ruralidad bonaerense” (Documento “Jóvenes y arraigo”). Sin embargo, a partir de la documentación que hemos realizado del Programa, podemos observar que la orientación final del mismo es que las y los jóvenes elaboren demandas vinculadas al medio rural, además de generar espacios de encuentro, aprendizaje y reflexión entre estudiantes de los distintos CEPT. En el marco de este Programa, se propuso también el objetivo de fortalecer los Consejos de Alumnos, un espacio institucional presente en los CEPT que se había debilitado por la pandemia que mantuvo cerrados a estos centros desde marzo de 2020 hasta septiembre de 2021. Hacia el final del año 2023 estos espacios son renombrados como Consejos de Jóvenes con el fin de reconocer la característica singular de los estudiantes de jóvenes trabajadores, generando además la posibilidad de que otros jóvenes de la comunidad puedan participar. En este punto, cabe destacar que el programa educativo de los CEPT incorpora a los contenidos curriculares los saberes comunitarios vinculados a la producción agrícola y al trabajo rural.

Si bien nos encontramos realizando trabajo de campo con los CEPT desde el año 2016, es a partir de 2022 que comenzamos a analizar la perspectiva de los estudiantes, principalmente en un CEPT de la región 1. De esta manera, a partir del mes de marzo de 2022 hemos realizado instancias de observación participante en: cinco reuniones del Consejo de Alumnos del CEPT N°X⁴; cuatro reuniones virtuales para organizar el primer encuentro provincial de jóvenes; un encuentro provincial de

⁴ Utilizaremos la X para preservar el anonimato del CEPT con el cual estamos trabajando.

capacitación generado por FACEPT para docentes en torno a la temática de la participación de los jóvenes; un encuentro local de estudiantes del CEPT N°X; dos encuentros regionales de estudiantes; dos encuentros provinciales; un encuentro de autoevaluación de los docentes de la región 1 que acompañan a los estudiantes y un encuentro virtual con los coordinadores del Programa para organizar el segundo encuentro provincial del Programa que se realizó en el mes de noviembre de 2023. También hemos participado en seis clases de los módulos de desarrollo local y plan de búsqueda del CEPT N°X. Finalmente, hemos realizado diez entrevistas semi estructuradas a estudiantes y cuatro a docentes y miembros del Consejo de Administración del CEPT N°X.

En el encuentro realizado en julio de 2022 orientado a la capacitación de los docentes que iban a acompañar a los jóvenes, que funcionó como inicio de las actividades del Programa, se realizó un acuerdo con FACEPT vinculado a la documentación de los encuentros por parte de nuestro equipo de investigación. De esta manera, registramos con audio y fotografías cada encuentro y luego elaboramos un documento que es compartido con FACEPT y reenviado a los docentes de los CEPT. Estos acuerdos los realizamos en el marco del enfoque de la investigación colaborativa (HERAS, 2014), el cual también implica ir compartiendo las interpretaciones que vamos realizando tanto con la FACEPT, los docentes y los mismos estudiantes de los CEPT. A medida que fue pasando el tiempo y generamos vínculos de mayor confianza, los docentes, estudiantes y miembros de FACEPT, comenzaron a nombrarnos como “el equipo de sistematización”. Hemos identificado que se le dan diversos usos a los registros que realizamos: compartir lo que ocurrió con otras personas que no han podido asistir, evaluar los encuentros y diseñar actividades vinculadas a los encuentros siguientes, crear piezas comunicacionales de difusión del Programa, contar con una memoria de lo realizado, entre otros.

Para este artículo seleccionamos tres fragmentos de interacción. Dos de ellos se corresponden con reuniones del Consejo de Alumnos del CEPT N°X (una de las cuales consistió en un encuentro entre el Consejo de Alumnos y el Consejo de Administración) y el tercero con un encuentro regional del Programa Jóvenes y arraigo. Complementamos estos fragmentos con notas tomadas en el primer encuentro provincial del Programa y un encuentro local. Si bien el análisis principal se basa en los fragmentos en los cuales realizamos un análisis de la interacción, nuestra perspectiva metodológica se orienta a complementar datos generados a

través de diversas técnicas, tales como las entrevistas realizadas a estudiantes, conversaciones informales y notas de campo. Siguiendo a Zavala (2020) consideramos que esta triangulación de diferentes tipos de datos, sirve para entender el sentido que las prácticas sociales tienen para los actores con los cuales estamos interactuando.

El criterio de selección de los fragmentos consistió en que sean instancias en las cuales los estudiantes interactúan con adultos y que sean de diversos momentos de la implementación del Programa para poder realizar un análisis diacrónico. Nuestro eje de tensión está vinculado a cierta asimetría de poder entre jóvenes y adultos, tal como lo hemos relevado en la bibliografía vinculada a juventudes y participación. Es decir, analizaremos situaciones de habla diversas (reuniones de Consejo de Alumnos, encuentros provinciales, locales y regionales) pero que tienen en común el hecho de que los estudiantes se encuentran interactuando con adultos (docentes, consejeros, funcionarios y nosotras mismas en nuestro rol de investigadoras). El acontecimiento de habla que seguiremos es la explicitación de demandas por parte de los jóvenes. El término “demanda”, es mencionado por los miembros de FACEPT y los docentes que coordinan el Programa Jóvenes y arraigo. A los fines del análisis que realizaremos aquí, podemos definirlo como un conjunto de necesidades que se configuran como un horizonte para la acción para los participantes del Programa.

Nuestro enfoque analítico es el de la sociolingüística de la interacción, que se orienta hacia la comprensión social de las dinámicas interaccionales (CODÓ; PATIÑO SANTOS; UNAMUNO, 2012). Nuestro análisis implicará dos movimientos simultáneos. Por un lado, interpretar categorías emergentes (SONEIRA, 2006) en el flujo de la interacción (por ejemplo, a través del análisis daremos cuenta de la emergencia de la categoría “necesidad de escucha” por parte de los estudiantes en relación con los adultos). Por otro lado, prestaremos atención a los eventos singulares (BONNIN, 2019) por sobre la regularidad de la interacción.

Análisis y resultados

Fragmento 1

Reunión del Consejo de Alumnos, 23 de mayo de 2022, CEPT N°X.

Participantes: una docente que acompaña al Consejo de Alumnos, 8 estudiantes (3 de primer año, 1 de segundo año, 2 de tercer año, 1 de cuarto año, 1 de sexto año), 1 integrante del equipo de investigación.

Fragmento 1.a. Transcripción del primer minuto de esta reunión

1	Docente	Armamos/
2		El primer boceto o borrador del <u>estatuto</u> del consejo de alumnos\
3		Si/
4		Que no se había hecho nunca en el CEPT
5		Y bueno
6		En el estatuto figuran
7		Cuáles son los <u>objetivos</u>
8		Cuáles son las <u>responsabilidades</u>
9		De <u>ustedes</u>
10		No/
11		Cómo funciona
12		No sé si quieren que arranquemos por eso/
13	Estudiante	Si
14		Arranquemos [por ahí
15	Docente	Se los leo/]
16		Y la idea es que ustedes puedan decir
17		Si algo no entienden
18		Lo puedan preguntar
19		Si algo no quieren que esté
20		Lo podamos debatir
21		Lo que quieran sumar
22		Esa es la idea Si/
23		Que ustedes sean partícipes
24		Y nos ayuden a armarlo
25		Porque es de ustedes
26		Si/ (..)
27		A medida que pasa el tiempo
28		Y si siguen participando/
29		Con los años ya esto son cosas que van a hacer solos
30		Si/
31		Solas\
32		Sin <u>mi</u>
33		Espero

En esta interacción que tiene lugar al inicio de la reunión, la docente plantea el tema sobre el cual trabajar: el borrador del estatuto del Consejo de Alumnos

realizado por la docente y otras dos personas que colaboraron en la elaboración. La conversación adquiere el formato de clase, es decir, un tipo de interacción en la cual la docente monopoliza la palabra y realiza una intervención expositiva. A través de breves interrogaciones (¿sí? ¿no?) que aparecen de forma recurrente a lo largo de este minuto, si bien ella toma la palabra al inicio y dirige el diálogo, se presenta una apertura a la interacción. A su vez, menciona que la elaboración del estatuto es un hecho inédito en la historia de este Centro Educativo.

Interpretamos que el enunciado de la línea 12 funciona como una búsqueda de consenso, es decir, si bien ella inicia la reunión proponiendo el tema, abre el juego a que esa decisión sea también de los estudiantes. Luego de obtener la respuesta afirmativa de uno de los estudiantes (línea 13), plantea una nueva pregunta, que ya no va vinculada con qué se va a debatir (el estatuto) sino con cómo hacerlo (a través de la lectura del borrador). Lo que sigue a continuación (líneas 17 a 24) es la explicitación, por parte de la docente, de acciones concretas que pueden hacer los estudiantes para que sean “partícipes” de la elaboración del estatuto. Las acciones que destaca son: decir; preguntar; debatir; sumar.

Este primer minuto se cierra con una proyección a futuro de la docente en relación con lo que para ella debería ocurrir en el espacio del Consejo: una apropiación de ese espacio por parte de los estudiantes. Esto es algo que ella ha mencionado a su vez en la entrevista que le hemos realizado y en intercambios informales que ha tenido con nosotras. Da una idea de progresión en el aprendizaje a lo largo del tiempo (líneas 28 a 30) que habilitaría a que ella ya no esté más acompañándolos en ese espacio. Cierra esta interacción mencionando que esa es su expectativa: “espero”. Este cierre también puede interpretarse como una puesta en duda de si eso va a ocurrir, o sea, no es seguro que ese proceso se dé efectivamente, pero explicita que es su expectativa.

En síntesis, del análisis de este fragmento, podemos identificar que se propone un espacio de interacción en el cual, si bien se propone el tema por parte de la docente, hubo una búsqueda de consenso. A su vez, se brindan algunas orientaciones para la participación vinculadas al decir, preguntar, debatir, y sumar. Finalmente, se plantea un horizonte para este grupo: la adquisición de autonomía por parte de los estudiantes, la apropiación por parte de ellos de ese espacio y el cese del acompañamiento de la docente.

Fragmento 1.b. Continúan reflexionando sobre el estatuto

1	Docente	Esto lo que tiene que-
2		Avala que ustedes tienen el derecho de proponerlo
3		Si/
4	Estudiante 1	Si
5	Docente	Que no es que les digan
6		Ustedes están locos
7		No
8		Como consejo [de alumnos
9	Estudiante 2	Nos van a escuchar]
10	Docente	Nosotros tenemos <u>esta</u> propuesta
11		Si/
12		Se entiende/
13		(Nombre propio)/
14	Estudiante 3	Que nos van a escuchar
15	Estudiante 2	Nos van a escuchar dije
16	Docente	Claro
17		Los van a escuchar porque-
18		Los <u>tienen</u> que escuchar
19		Porque es el conse:jo si/
20	Estudiante 3	Claro
21	Estudiante 1	Es nuestro derecho
22	Docente	Claro
23		Exactamente

En esta interacción se plantea que el estatuto es el que le da legitimidad al espacio del Consejo de Alumnos para hacer propuestas. A las orientaciones vinculadas a la participación brindadas por la docente en el fragmento anterior (decir, preguntar, debatir y sumar) se añade una nueva orientación: proponer. La docente plantea que esta posibilidad de presentar propuestas es un “derecho” (línea 2). Resulta interesante que un estudiante interpreta que el derecho que tienen es a la escucha (línea 9), algo que emerge en continuidad con lo dicho previamente por la docente en relación con “hacer propuestas”: “no es que les digan- ustedes están locos”. Esta cuestión de la escucha es retomada también por otra estudiante y terminada de elaborar por un tercer estudiante (línea 21) al decir “es nuestro derecho”, cuestión que es avalada por la docente explicitando que el Consejo es el que permite institucionalizar las propuestas de los estudiantes y es lo que lleva a que otros (no se menciona quiénes) estén obligados a escucharlos: “los tienen que escuchar porque es el Consejo”.

En esta breve interacción, se va elaborando entre la docente y los estudiantes el sentido del derecho a la escucha, una demanda que puede parecer simple frente a otras tales como el acceso a servicios básicos, a vivir en un ambiente saludable, al

trabajo o la vivienda. Es interesante identificar cómo a través del intercambio, se pasa de mencionar por parte de la docente que ellos tienen el derecho de hacer “propuestas” a elaborarse la idea del derecho a la escucha.

Unos meses más adelante se realizó una reunión en la cual el Consejo de Alumnos se reunió con el Consejo de Administración. En dicha reunión participaron tres consejeras de administración; estudiantes consejeros (tres de primer año; uno de segundo año, uno de tercer año; una de cuarto año; uno de quinto año; dos de sexto año); una docente y egresada del CEPT y dos miembros de nuestro equipo. En respuesta a la demanda de escucha elaborada por los estudiantes, las consejeras comienzan la reunión mencionando que están allí “para escucharlos”. Sin embargo, tal como explicitaremos en el siguiente fragmento, vemos que cuando los estudiantes quieren comenzar a hablar, son permanentemente interrumpidos por la consejera y la docente presente.

Fragmento 2

1	Consejera	Bueno (.) la idea-
2		Nosotros hablamos siempre con (nombre)/
3		Como la representante de ustedes
4	Estudiante 1	[si
5	Consejera	No cierto/]
6		Ustedes si yo me equivoque me corrigen
7		Con (Nombre)/
8		Ella nos planteó/
9		Ya desde el año pasado
10		Que la venimos tirando/
11		Que ustedes querían conocernos
12		Y tener una reunión con nosotros
13		Como para estipular algunos puntos
14		Que por ahí a ustedes les parece importante
15		Y nosotros podamos saber\
16		Y los podamos ayudar en algo también
17		No es cierto/
18		Así que bueno/
19		Estamos para escucharlos\
20	Estudiante 1	[EJ
21	Consejera	No se si ustedes tienen alguna::/]
22		Quien quiere empezar/
23	Docente	Qué es lo que están hacie::ndo/
24	Consejera	Ustedes qué-qué piensan por ahí de [lo que nosotros hacemos en para escuela
25	Docente	O tienen alguna propuesta para:::/
26	Consejera	A ustedes les dijeron quiénes somos nosotros/

En esta interacción podemos observar cómo desde el contenido se da respuesta a la demanda formulada por los jóvenes en torno a la escucha. Sin embargo, a través del análisis de la forma que adquiere la interacción, se identifica que los adultos obliteran la toma de la palabra por parte de los estudiantes presentes.

Los días 15 y 16 de noviembre de 2022, se realizó el primer encuentro provincial del Programa. Era la primera vez que se realizaba un encuentro en el cual se reunían estudiantes que representaban a los 35 CEPT de la provincia. El objetivo fue compartir el trabajo realizado en el año en las diversas instancias de encuentros locales y regionales del Programa. Como cierre, se organizó un panel en el cual ocho estudiantes presentaron frente a funcionarios de diversos organismos del gobierno local, provincial y nacional, las “demandas” que habían elaborado. Al presentar ese momento, una de las coordinadoras mencionó que “las voces de los jóvenes son las protagonistas de ese encuentro”. Lo que ocurrió a continuación, fue la lectura por parte de ocho estudiantes de las “demandas” que habían elaborado. Mientras los estudiantes hacían la presentación, notamos que varios de los funcionarios tomaban notas. Luego, cada funcionario hizo una breve intervención, principalmente relacionada con el trabajo que está haciendo su área en relación o bien con el tema de “juventudes” o bien en relación con algunas de las demandas que los estudiantes fueron realizando.

Esta actividad fue el cierre de un año en el cual se propuso, desde FACEPT, el fortalecimiento de las capacidades de participación de los jóvenes. A través del análisis sociolingüístico, pudimos dar cuenta de la emergencia de la demanda de escucha por parte de los jóvenes y de las formas en que los adultos, en algunas ocasiones, suelen obstruir esa escucha y en otras en cambio, resaltar sus voces.

Segundo año de implementación del Programa

A continuación, analizaremos dos instancias más que tuvieron lugar en el año 2023. Por un lado, notas de una interacción que se dio en el marco del primer encuentro local y por otro, un fragmento del encuentro regional en el cual participaron 6 CEPT.

El 18 de abril de 2023, se realizó en uno de los CEPT un encuentro local que tenía como objetivo elaborar información para llevar al siguiente encuentro regional a

realizarse el mes siguiente. A continuación, transcribimos fragmentos de las notas del diario de campo de una de las investigadoras.

Me tocó acompañar al grupo que había viajado al encuentro provincial y tenía la consigna de reconstruir lo que se había hecho durante el 2022 en el marco del programa. La docente nos dio para completar un afiche en el cual arriba estaba escrito “¿Qué hicimos en 2022?”. Me dio la sensación de que los chicos tenían bastante presente lo que habían hecho durante 2022. (...) Yo les ofrecí ayudarlos a tomar notas mientras recordaban lo que habían hecho. Las dos chicas se ponen a escribir en el afiche. Mientras, nos pusimos a hablar del séptimo año. Me cuentan que es obligatorio y que tienen que hacer pasantías. En un momento F. me dice “espero que todo este trabajo que venimos haciendo sirva para algo, que se hagan las cosas” (MIANO, nota de campo, 18/04/2023).

Interpretamos que el estudiante F. comienza a poner en cuestionamiento el proceso que se está dando en el marco del Programa, generando una duda en relación con posibles transformaciones concretas. Nos resultó relevante esta intervención ya que era la primera vez que escuchábamos un cuestionamiento tan abierto por parte de un estudiante, sobre todo si lo contrastamos con los posicionamientos que tenían estos mismos estudiantes un año atrás, cuando comenzaron a participar del Consejo de Alumnos y lograron expresar una necesidad vinculada a la escucha.

Seis meses después entrevistamos a F. y retomamos lo mencionado por él a través de preguntas vinculadas a su evaluación del Programa. Lo primero que expresó es que para él era importante “que cuando se hace algo haya una respuesta (...) que se cumpla y que se ayude a la gente”. Al principio el estudiante no explicita en su enunciado quién o quiénes deberían darles una respuesta. Sin embargo, refiere que, si las problemáticas se elevan, es importante que “desde arriba” se implementen acciones para solucionarlas. A su vez, destaca que él y sus compañeros participaron del programa dedicándole tiempo extra a otras actividades curriculares y que esperaban ver resultados, pero que para él faltó “cumplir las necesidades, lo que se planteó, los problemas que había, la falta de políticas públicas”. A continuación agrega que en el encuentro provincial de jóvenes, él se acercó a hablar con uno de los funcionarios presentes y que éste se había comprometido a “cumplir las cosas, que iban a implementar ese tipo de políticas para que la gente se pueda quedar en el campo”.

Interpretamos que aquí ya no sólo hay una demanda de escucha, sino de respuestas traducidas en acciones. A partir de la información que nos brinda F. respecto a su acercamiento al funcionario en el primer encuentro provincial, comprendemos que ese evento constituyó un punto de inflexión en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes. Interactuar con funcionarios, tomar la palabra para expresar sus necesidades identificadas a partir de un diagnóstico participativo, permitió pasar de una demanda de escucha a un pedido de soluciones concretas vinculadas a sus necesidades. Asimismo, destacamos que identifica como destinatario de las demandas a los funcionarios, lo cual implica la comprensión de la orientación del Programa vinculado a la generación de información para la formulación de políticas públicas para los jóvenes rurales. Este énfasis en las políticas públicas, fue algo que se dio en la última instancia que analizaremos, que se corresponde con un encuentro regional organizado días después del encuentro local. Al inicio del encuentro, uno de los docentes retoma el trabajo que estuvieron haciendo el año anterior en el marco del Programa. Luego, hace una breve exposición junto con otra docente acerca de las políticas públicas.

Fragmento 3

1	Docente	Nosotros como ciudadanos
2		Por eso estamos acá
3		Y estamos fortaleciendo todo esto/
4		Lo que tenemos que entender es que/
5		En la medida en que sean más fuertes
6		También va a ser más fuerte la implementación
7		O:::
8		O que se lleve a cabo
9		O sea real o no
10		Se entiende/
11		Por eso e:::
12		El proyecto que nos reúne acá
13		Tiene esa complejidad/
14		Porque hay que generar un círculo de acción de una política pública/
15		Pero bue:::
16		Detectando toda la complejidad que tiene
17		Y hacer algo real
18		E:: parece que cuesta más/
19		No sé si después cuesta más
20		[E::
21	Estudiante	Para cuándo] se esperan los resultados/
22		(...)
23	Varios	Risas
24	Docente	Es que en realidad-
25	Varios	Murmullo inaudible
26	Docente 2	Con un caño

27	Docente 1	No- no esperamos los resultados
28	Estudiante 2	[no llega a oírse]
29	Docente	[porque entendemos esto] que estamos hablando
30		Si/
31		Nuestro objetivo
32		Es como ir cada paso

En esta interacción el docente que está coordinando el encuentro, plantea la importancia de la participación de la ciudadanía e inscribe este tema en lo que está ocurriendo concretamente en ese momento (línea 2: “para eso estamos acá”). A través de sus enunciados va dando una idea de causa-consecuencia entre la fortaleza de ese espacio y la implementación de políticas públicas (líneas 5 a 9): cuanto más fortalecidos estemos mayor posibilidad de que dichas políticas se lleven a cabo. También menciona que este proceso tiene una complejidad, porque implica efectivamente “hacer algo real” (línea 17). En las líneas 18 y 19 pareciera contradecirse pero interpretamos que quiere decir que el proceso de implementación tiene una apariencia de “complejo” pero luego tal vez no sea tan así (línea 19: “no sé si después cuesta más”). Cabe aclarar que toda esta secuencia se puede enmarcar dentro de una exposición, en la cual el docente habla y los demás docentes y estudiantes escuchan. Esa exposición es interrumpida por una estudiante que, frente a la descripción del proceso de implementación de la política pública que viene haciendo el docente plantea una pregunta concreta: ¿cuándo estarán los resultados? Esto ocurre cuando el turno de habla del docente aún no se había culminado, de ahí el solapamiento entre el docente y la estudiante. Interpretamos la intervención de la estudiante como una *desafiliación* (BONNIN, 2019) a lo que venía diciendo el docente que, en este caso, se realiza a través del planteo de una pregunta. Es decir, frente al contenido que el docente estaba desarrollando que apunta a que la política pública requiere de largos plazos de tiempo, la estudiante explicita la necesidad de establecer un tiempo concreto en el cual se puedan ver los resultados. Interpretamos su intervención como una expresión de impaciencia en relación con el proceso que vienen desarrollando en el marco del Programa. Puede observarse que esta intervención de la estudiante plantea cierto desconcierto en el docente que venía exponiendo, ya que se plantea un silencio que luego es sucedido por risas y murmullos por parte de los presentes. Incluso una docente califica la interacción que acaba de hacer la estudiante como si fuese “un caño”. En nuestro país, la expresión “dar con un caño” quiere decir apelar duramente a alguien. En la

línea 27 el docente responde a la interacción de la estudiante a través de una negación. Se ve que otro estudiante comienza a decir algo, pero no llega a oírse porque el docente continúa hablando encima en el mismo sentido de lo que venía diciendo anteriormente: “ir cada paso”.

Interpretamos que la intervención de esta estudiante genera un desconcierto en los presentes principalmente porque produce una ruptura vinculada a las propias normas de interacción esperadas y compartidas por todos los presentes hasta ese momento para una situación comunicativa de este tipo. Frente al parlamento del docente, realiza una interrupción no esperable para ese contexto, que adquiere la forma de apelación y cuyo contenido además tiene un sentido de oposición a lo que venía planteando el docente.

Conclusiones

A través del análisis de distintas instancias de interacción entre estudiantes de los CEPT y adultos, pudimos dar cuenta de un movimiento desde la emergencia de una necesidad de escucha por parte de los estudiantes, hacia una explicitación de la necesidad de concreción de las demandas realizadas a lo largo de casi dos años de implementación del Programa Jóvenes y arraigo. Consideramos que el primer encuentro provincial que tuvo lugar a fines del 2022 en el cual los estudiantes tuvieron la posibilidad de interactuar cara a cara con distintos funcionarios de distintos organismos y niveles del Estado, fue un punto de inflexión en el proceso de aprendizaje de estos estudiantes en cuanto a sus posibilidades de participación y explicitación de demandas. Es en ese momento que identifican a los destinatarios de sus demandas (“los de arriba”). Lo que hemos interpretado como “impaciencia” por parte de los estudiantes, debemos contextualizarlo en años de abandono de las zonas rurales que implicaron una precarización de la situación de vida de las familias de estos estudiantes, cuya principal ocupación es la de ser caseros o empleados rurales. Terminamos de elaborar el sentido de esta impaciencia en el encuentro provincial ocurrido en noviembre de 2023 en el cual, al hablar de la situación de los caminos rurales, una estudiante expresó que desde que sus abuelos viven en ese campo los caminos están siempre igual. Vemos que se repiten algunas pautas presentes en los espacios participativos en los cuales se abre el espacio para la explicitación de demandas pero luego, al no verse resultados concretos en estos

procesos, comienzan a ponerse en duda dichos espacios. En este caso, los jóvenes parecen exigir la concreción de resultados frente a sus demandas. Más allá de esta puesta en duda del Programa por no brindar soluciones concretas en el corto plazo a las demandas formuladas, en concordancia con algunos análisis que se realizan en relación con los espacios de participación de los jóvenes (LLOBET et al., 2013), consideramos que se dio un aprendizaje en los jóvenes vinculado principalmente con la posibilidad de que se legitime su voz frente a actores que en un contexto social más amplio ocupan una posición de poder en relación con ellos: docentes, consejeras y funcionarios.

Podemos pensar que esas situaciones de interacción se convierten en espacios formativos en relación con la participación para estos estudiantes, ya que se genera un proceso de valorización de sus voces, cuestión que parece ser reclamada por los jóvenes. Si analizamos a la voz como el emergente de una biografía (BONNIN, 2019), podemos ponderar los efectos que puede llegar a tener en la subjetividad de estos estudiantes, un espacio que los instituye como interlocutores legítimos frente a, por ejemplo, funcionarios de nivel provincial o nacional. Debemos considerar que en reiteradas ocasiones los estudiantes nos han manifestado que son estigmatizados por pertenecer al ámbito rural y que sienten vergüenza de hablar en público. Desde ese contexto, es que podemos evaluar como significativo el proceso de aprendizaje realizado en el cual pasan de demandar la escucha de los adultos a romper con normas implícitas de interacción y hacer escuchar sus voces y necesidades. Consideramos que un acercamiento sociolingüístico de la interacción en los espacios de participación permite hacer visibles este tipo de aprendizajes que desde otras perspectivas pueden resultar inadvertidos, porque incluso no son reconocidos por los propios participantes. El análisis de la interacción nos ha permitido ponderar el valor que adquieren ciertos enunciados y el ejercicio de tomar la palabra en el flujo de la interacción.

Concluimos en la importancia de abrir espacios que instituyan a los estudiantes como interlocutores legítimos frente a adultos que ocupan posiciones de poder (docentes, padres, madres, funcionarios). Al mismo tiempo advertimos sobre las expectativas que ponen los jóvenes en estos espacios de participación, ya que ellos parecieran operar bajo el fundamento clásico de la sociolingüística de que el lenguaje es acción social (AUSTIN, 1962) y, por lo tanto, apelan por la concreción de sus demandas.

Referencias

- ALAM, F.; ROSEMBERG, C. R. El uso de conectores en relatos infantiles de ficción. Diferencias según el contexto interaccional de producción. *Lenguas Modernas*, n. 41, p. 11–32, 2013.
- ARCE CASTELLO, V.; PAULIN, H. L.; D'ALOSIO, F. Relaciones intergeneracionales y reconocimientos. Un análisis de caso en un Centro de Actividades Juveniles en la Ciudad de Córdoba, Argentina. *Argumentos. Revista de Crítica Social*, n. 25, p. 1–31, 2022.
- AUSTIN, J. L. *How to do things with words*. London: Oxford University Press, 1962.
- BARÉS, A.; HIRSCH, M.; ROA, M. L. Juventudes y ruralidades en Latinoamérica. Hacia un nuevo estado de la cuestión. *Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales*, v. 7, n. 13, p. 13–26, 1 set. 2021.
- BELTRÁN, M.; FALCONI, O. La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social. *Propuesta Educativa*, n. 35, p. 27–40, 2011.
- BERETTA, D. et al. *Políticas de juventudes y participación política. Perspectivas, agendas y ámbitos de militancia*. 1a ed. ed. Rosario: CLACSO; Universidad Nacional de Rosario, 2019.
- BONNIN, J. E. (Des)afiliación y (des)alineamiento: procedimientos interaccionales para la construcción de voz. *Pragmática Sociocultural / Sociocultural Pragmatics*, v. 7, n. 2, p. 231–252, 26 nov. 2019.
- BRISEÑO ROA, J. Entrevistas comunitarias, la recuperación del conocimiento comunitario desde la escuela. El caso de las secundarias comunitarias indígenas, Oaxaca, México. *Education Policy Analysis Archives*, v. 23, n. 95, 5 out. 2015.
- BUENOS AIRES. DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN. *Normativa específica para el Programa C.E.P.T.* La Plata, Argentina, 2006.
- CODÓ, E.; PATIÑO SANTOS, A.; UNAMUNO, V. Hacer sociolingüística etnográfica en un mundo cambiante. Retos y aportaciones desde la perspectiva hispana. *Spanish in Context*, v. 9, n. 2, p. 167–190, 21 ago. 2012.
- CORNWALL, A. Unpacking “Participation” Models, meanings and practices. *Community Development Journal*, v. 43, n. 3, p. 269–283, jul. 2008.
- GANDULFO, C. Itinerario de una investigación sociolingüística en colaboración con niños y maestros en un contexto bilingüe Guaraní-castellano en la provincia de Corrientes, Argentina. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, v. 23, n. 96, p. 1–29, 5 out. 2015.
- HERAS, A. I. Lógica colaborativa y generación de conocimiento colectivo: alcances y tensiones en las relaciones investigación-sociedad. *Población y sociedad*, v. 21, n. 2, p. 137–150, 2014.

- LARRONDO, M. Escuela secundaria, participación política y movimiento estudiantil. Articulaciones conceptuales y actores para el caso de la provincia de Buenos Aires. *Propuesta Educativa*, v. 22, n. 39, p. 51–58, 2013.
- LARRONDO, M. *Después de la Noche. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013*. Tesis de Doctorado—[s.l.] Universidad Nacional de General Sarmiento, 2014.
- LARRONDO, M. L. Participación y escolarización de la política: Reflexiones sobre lo político en la escuela. *Universitas*, v. 15, n. 26, p. 109–134, 1 jan. 2017.
- LLOBET, V. et al. “Este espacio es para que ustedes hablen”. La legitimación de la intervención en los programas sociales. Em: LLOBET, V. et al. (Eds.). *Sentidos de la exclusión social. Beneficiarios, necesidades y prácticas en políticas sociales para la inclusión de niños y jóvenes*. [s.l.] Biblos, 2013. p. 129–159.
- MENTI, A. B.; ALAM, F. Los gestos y la enseñanza de palabras poco familiares: ¿Cuándo emplean las maestras información gestual? *Bellaterra Journal of Teaching & Learning Language & Literature*, v. 7, n. 1, p. 17–32, 27 fev. 2014.
- MIANO, M. A.; HERAS MONNER SANS, A. I. Imágenes y narración: análisis de un espacio pedagógico con niñas y niños en situación de calle. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, v. 26, n. 50, p. 161–187, 2015.
- MOLEÓN TORRES, N. A.; MIANO, M. A. La participación en los Centros Educativos para la Producción Total. *Roca. Revista científico - educativa de la Provincia Granma*, v. 19, n. 4, p. 391–417, 2023.
- NESSI, M. V. Reflexiones sobre el estudio de las juventudes rurales en clave de lectura no-céntrica: el caso del Cinturón Hortícola de General Pueyrredón. *Millcayac - Revista Digital de Ciencias Sociales*, v. 7, n. 13, p. 53–74, 2020.
- NÚÑEZ, P. Sensibilidades, derechos y participación juvenil en el escenario político. Itinerarios de investigación y agendas de discusión. *Ciudadanías*, n. 1, p. 97–117, 2017.
- RIVERA SEPÚLVEDA, Á. A.; QUITIÁN ÁLVAREZ, E. A. La participación estudiantil en contextos de ruralidad. *Praxis & Saber*, v. 13, n. 33, p. 1–16, 24 maio 2022.
- ROVIRA-RUBIO, R. A.; MONTOYA-CASTAÑO, M. A. Acción colectiva juvenil rural: resistencia y re-existencia en tiempos de posacuerdo (Riosucio, Colombia). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, v. 19, n. 1, p. 1–27, 1 jan. 2021.
- SONEIRA, A. J. La teoría fundamentada en los datos (Grounded Theory) de Glaser y Strauss. Em: VASILACHIS DE GIALDINO, I. (Ed.). *Estrategias de investigación cualitativa*. [s.l.] Gedisa, 2006. p. 153–173.
- UNAMUNO, V. Hegemonía comunicativa, participación y voces subalternas: notas desde las aulas con niños y niñas wichi. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, v. 11, n. 20, p. 1–14, 30 dez. 2020.

VÁSQUEZ, M. Entre la movilización y el estado. Las políticas participativas de juventud en la Argentina actual. *Última década*, v. 23, n. 43, p. 163–206, dez. 2015.

VÁSQUEZ, M. Prólogo. Em: BERETTA, D. et al. (Eds.). *Políticas de juventudes y participación política. Perspectivas, agendas y ámbitos de militancia*. 1a ed ed. [s.l.] UNR Editora, 2019. p. 11–19.

ZAVALA, V. Hacia una apuesta etnográfica para la glotopolítica. *Revista Caracol*, n. 20, p. 203–231, 1 abr. 2020.

Recebido em: 06/01/2024.

Aceito em: 16/07/2024.

María Amalia Miano

Doctora en Ciencias Sociales, Magíster en Antropología Social y Licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad de Buenos Aires.


Profesora de grado y posgrado en la Universidad Nacional de San Martín (UNSAM) e Investigadora Adjunta del CONICET con sede en el Laboratorio de Ciencias Humanas (LICH-UNSAM) y el Instituto para la Inclusión Social.

Coordinadora de los proyectos PICT 2019-01539 “La cogestión en la educación rural. Un análisis etnográfico y sociolingüístico de los procesos de tomas de decisión en escuelas de alternancia” y Proyecto Humanidades Investiga (PHI) “Procesos de participación juvenil en ámbitos urbanos y rurales”.

Áreas de interés: Educación rural, antropología y comunicación

 amiano@unsam.edu.ar

https://www.conicet.gov.ar/new_scp/detalle.php?id=31885&datos_academicos=yes

 <https://orcid.org/0000-0003-1724-1188>

Natalia Ayelén Moleón Torres

Estudiante de Doctorado en Ciencias Humanas (UNSAM) y Becaria doctoral de Agencia del proyecto PICT 2019-

01539 radicado en el Laboratorio de Investigación en Ciencias Humanas, Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín y en el Programa de Investigación “Aprendizaje de y en Autogestión” del Instituto para la Inclusión Social.


Magíster en Psicología Institucional (Universidade Federal do Espírito Santo) y Psicóloga (Universidad Nacional de Rosario)

Actualmente desarrolla un proyecto de investigación vinculado a los procesos de subjetivación política de juventudes rurales en el marco de escuelas rurales de alternancia de la provincia de Buenos Aires. Sigue una perspectiva de investigación

colaborativa que se encuadra en el enfoque etnográfico y en la sociolingüística de la interacción. A su vez, se encuentra vinculada al Proyecto Humanidades Investiga (PHI) “Procesos de participación juvenil en ámbitos urbanos y rurales”.
Áreas de Interés: Educación Rural, Participación Juvenil, Análisis Institucional

 nmoleontorres@unsam.edu.ar

 <http://lattes.cnpq.br/3802781550392197>

 <https://orcid.org/0000-0002-6405-4337>

Anexo I

Notación utilizada

Subrayado: indica un pasaje de habla con mayor intensidad que el habla adyacente

/ : entonación ascendente

\ : entonación descendente

[: habla superpuesta

:: : elongación del énfasis de una letra

(.) : pausas más largas con su tiempo de duración en segundos