



**"ELEMENTOS PARA REPENSAR
LA PARTICIPACIÓN JUVENIL
DESDE LA ESCUELA MEDIA"**

Autoridades:

Antonio Bonfatti
Gobernador de la Provincia de Santa Fe

Claudia Balagué
Ministerio de Educación

María de los Ángeles González
Ministerio de Innovación y Cultura

Julio Garibaldi
Director Provincial de Políticas de Juventud y Coordinador del Gabinete Joven

Julia Caravaca
Gastón Martínez
Coordinadores del Gabinete Joven del Ministerio de Educación

Elaborado por el Observatorio de Políticas de Juventud

Equipo de trabajo:

Lic. Magda Bergami

Lic. Verónica Crescini

Bergami, Magda
Estudiantes al centro: Elementos para repensar la participación juvenil desde la escuela media / Magda Bergami y Verónica Crescini. - 1a ed. - Rosario : Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe. Observatorio de Políticas de Juventud. ; Ministerio de Educación de la Provincia de Santa FE, 2014.

50 p. ; 21x19 cm.

ISBN 978-987-27721-6-1

1. Políticas Educativas. 2. Jóvenes. I. Crescini, Verónica II. Título
CDD 379

Fecha de catalogación: 25/06/2014

Índice

1.1. Juventudes e identidad.....	8
1.2 De los discursos y representaciones a las nociones y los abordajes.....	17
2.1 Participación y ciudadanía: algunos elementos teóricos claves	25
2.2 Juventudes visiblemente políticas.....	27
2.3 Jóvenes y política hoy: transformaciones, rupturas y continuidades	31
3.1 Ciudadanía, nación y política: la escuela como elemento clave.....	34
3.2 La Escuela hoy	36
3.3 Participación estudiantil	39



Prólogo a cargo de la Ministra de Educación

La puesta en vigencia de esta ley, la N° 13.392, se suma a las acciones que el gobierno provincial impulsa para garantizar los derechos de los jóvenes y fomentar el diálogo y la participación de los estudiantes como experiencias de aprendizaje y consolidación de la vida en democracia, desde el ámbito escolar.

Para nuestro gobierno, la participación de los jóvenes es muy importante, y lo hace evidente a través de iniciativas como las Olimpiadas Santafesinas, el Plan Vuelvo a Estudiar, Programa Ingenia, Red de Municipios y Comunas Joven, Plan Santa Fe Joven, o las prácticas profesionalizantes que acercan a los estudiantes al mundo del trabajo. No tenemos dudas de que los centros de estudiantes son parte de ese mismo proceso de aprender y apropiarse del mundo, con el eje puesto en la convivencia.

Con la promulgación de la ley, iniciamos una nueva etapa de diálogo y articulación de estrategias en las instituciones educativas para garantizar el funcionamiento de estos espacios de los estudiantes, como iniciativa de los propios jóvenes y con el acompañamiento de la institución educativa, en el entendimiento que la construcción colectiva, participativa y abierta de saberes socialmente relevantes, es la que permite que la rueda de la historia gire positivamente, y hace a los ejes fundamentales de la política educativa santafesina.

Esperamos desde el reconocimiento a la existencia y funcionamiento de los Centros de Estudiantes que da esta ley, que los mismos aporten a la construcción de la igualdad de oportunidades para el acceso, permanencia, aprendizaje y egreso de los alumnos a través de las distintas instancias educativas que posibilitan una inserción social profunda. Inclusión socio educativa que se sostiene en los valores de solidaridad y emancipación: solidaridad para dar lugar y atender las situaciones de aquellos sujetos con derechos vulnerados;



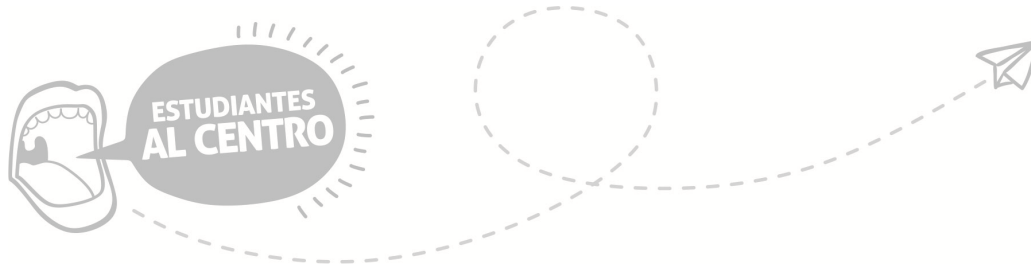
emancipación como perspectiva de trabajo cuyo horizonte es la construcción de sujetos autónomos y responsables.

En ese entender, aportaremos toda nuestra capacidad a los fines de la más extensa y mejor aplicación de los fines de la ley.

Introducción al documento a cargo del Coordinador del Gabinete Joven

Hacia fines de 2007, nos propusimos mirar y repensar a nuestras juventudes santafesinas y a las acciones que desde el Estado provincial se emprendían para reconocer a los jóvenes como sujeto de derecho. Así, comprendimos rápidamente que nuestro mayor desafío era garantizar un territorio verdaderamente joven. Una provincia en donde las juventudes que la habitaran pudieran expresar su voz, manifestando qué desean, qué les gusta, qué necesitan, qué les interesa; que pudieran señalar, también, cuáles son las mejores maneras de alcanzar esos anhelos y cuáles no, qué demandas son prioritarias, cuáles urgentes y quiénes son los que más lo necesitan. Y sobre todo, que pudieran ellos mismos poner el cuerpo, llevarlas adelante, emprenderlas.

Era necesario “dar un giro” a los modos de hacer política pública de juventud. Los jóvenes no debían ser meros destinatarios, sino que para asumirlos verdaderamente como sujeto de derecho debían participar en todo el proceso de la política pública. En otras palabras, ese “giro” implicaba un cambio de paradigma, en donde los jóvenes dejaban de estar en los márgenes para estar en el centro. Es entonces cuando empezamos a hablar de incluir la perspectiva joven en las políticas, de abordar al joven integralmente, de pensar transversalmente las acciones del Estado, de hacer políticas de juventud con y desde los jóvenes, y no solo para ellos.

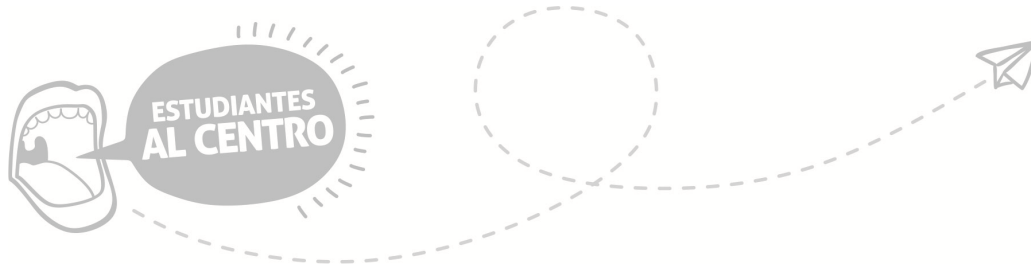


Hoy con el programa “Estudiantes al Centro” seguimos apostando a garantizar los derechos políticos de las juventudes; esta vez poniendo en el centro a los jóvenes en tanto estudiantes. Es la escuela uno de los ámbitos de socialización predilectos de las juventudes, donde se forman, donde transcurren la mayor parte del tiempo, donde se comparte con otros. En esas vivencias, el docente asume un rol fundamental, pues se convierte en referente, en guía, en acompañante del proceso de aprendizaje -inacabado, por cierto- del ser ciudadano.

Este cuadernillo, que está destinado principalmente a docentes, se presenta como una pieza más del engranaje que forma esta iniciativa y viene también a acompañar la implementación de otras políticas públicas destinadas a la democratización de las instituciones educativas. Este documento es una invitación a reflexionar sobre la necesidad de dar ese giro, del que hablábamos antes, en la escuela. De preguntarnos por qué creemos que es ahora el mejor momento y por qué es la escuela la protagonista.

Para ello, el primer capítulo “HACIA UNA CONSTRUCCIÓN DEL PARADIGMA JUVENIL: VISIONES, NOCIONES Y ABORDAJES” aporta algunos elementos teóricos para repensar a las categorías de juventud, juventudes y jóvenes. En el primer apartado se realiza un breve recorridohistórico sobre la noción moderna de juventud, problematizando las distintas conceptualizaciones sobre el ser joven imperantes en distintas disciplinas y épocas. En el segundo apartado, se reproducen aquellas representaciones y discursos que han hablado sobre los y las jóvenes –y porellos y ellas- sin que su voz se haya escuchado.

En el segundo capítulo, “JUVENTUDES Y POLÍTICA: los jóvenes en la escena pública”, se analizan las novedades de la participación juvenil en los últimos años en nuestro país. Buscando algunas respuestas, se recurre a algunas concepciones de ciudadanía y participación que replantea las concepciones tradicionales y complejiza la relación política y juventudes. Asimismo se repiensean los distintos modos en que se relacionaron los jóvenes con la política a lo largo de



la historia y cómo han sido visualizados por algunos especialistas.

Finalmente, en el tercer capítulo que se titula la “PARTICIPACIÓN Y CIUDADANÍA: LA ESCUELA COMO PROTAGONISTA”, se reflexiona acerca de la escuela como institución abocada a la formación ciudadana. Para ello se pone a la luz la relación entre pedagogía y política en la constitución de la institución escolar y sus transformaciones en el último siglo; y se presenta un breve recorrido histórico sobre la participación estudiantil en Argentina para comprender cómo las diferentes generaciones han participado en las distintas coyunturas sociopolíticas por las que ha atravesado nuestro país.

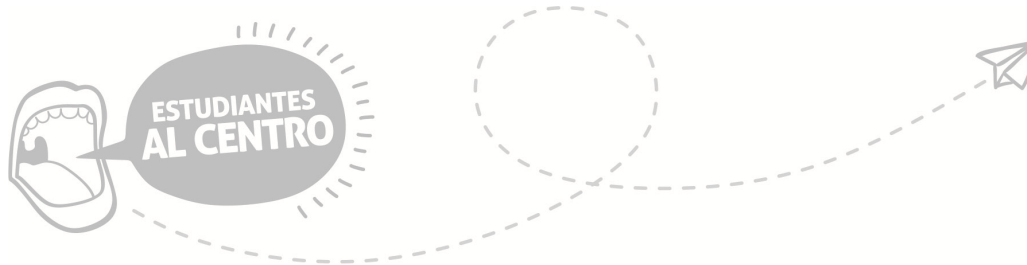


1. HACIA UNA CONSTRUCCIÓN DEL PARADIGMA JUVENIL: visiones, nociones y abordajes

Si bien pareciera existir un consenso generalizado a nivel social sobre lo que se entiende por “juventud”, existen diferentes maneras de concebir, representarse, considerar y aprehender a este grupo social. Así, en este capítulo se reconstruyen estas distintas visiones, nociones y abordajes que fueron configurando y posicionando al paradigma juvenil que aquí se adopta.

Para ordenar la exposición, el capítulo se divide en dos grandes apartados. En el primero, la indagación ronda en torno a la pregunta acerca del ser joven, comenzando con un breve recorrido histórico sobre la noción moderna de juventud en los albores de la revolución industrial, hasta llegar a las principales transformaciones sociales, políticas y económicas de la actualidad dando lugar a la emergencia de las diversas juventudes. Aquella juventud que nace ligada a los procesos de escolarización se va redefiniendo hacia mediados de la década del 10 del siglo XXI en términos de múltiples identidades y culturas juveniles, sin dejar de remitirse al espacio escolar, que también se ha reconfigurado. Para cerrar, se intentará problematizar dichas conceptualizaciones en términos relacionales, particularmente en lo que respecta a las relaciones intergeneracionales.

En el segundo apartado, se reproducen aquellas representaciones y discursos que han hablado *sobre* los y las jóvenes –y *por* ellos y ellas- sin que su voz se haya escuchado. Conocerlos ayudará a tomar precauciones para no caer en estigmatizaciones y prenociones del sentido común. Y para superarlas, se explicitará en términos teórico-conceptuales cómo se entiende a la condición juvenil desde diferentes corrientes, posicionándonos finalmente desde el paradigma sociocultural y de la perspectiva biográfica del sujeto, que aquí llamaremos paradigma juvenil.



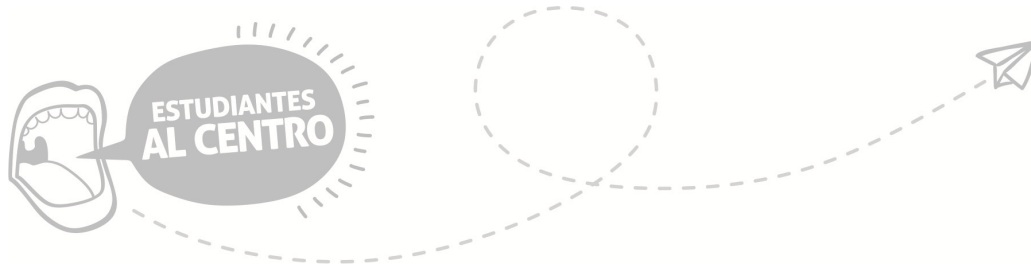
1.1. Juventudes e identidad

Los y las jóvenes, sus modos de participar, sus visibilidades en el escenario público y sus vínculos con la política se han entendido de diversas maneras de acuerdo a los distintos momentos históricos, sociales y culturales. Incluso, en una misma época, los y las jóvenes asumen particularidades específicas según los territorios, sociedades y micro-espacios de los que forman parte. Esta heterogeneidad y dinamismo da cuenta del principal rasgo que guarda el concepto de juventud: el de ser una construcción cognitiva definida de acuerdo a una sociedad, una cultura y un tiempo particular.

1.1.1. Breve reseña sobre la historia moderna de la configuración de las juventudes

En occidente, la noción moderna de juventud surge ligada a la escolarización. Si bien es posible reconocer que la edad ha sido un criterio recurrente para establecer divisiones sociales a lo largo de la historia y en diferentes sociedades -pero también como nos recuerda Reguillo (2007:30) “en algunas sociedades este tipo de recorte no ha existido”- la concepción de la juventud bajo la perspectiva occidental puede rastrearse entre algunos grupos de élite durante el proceso que marcó el inicio del capitalismo y el fin del feudalismo. La constante expansión del sistema capitalista y su gradual complejidad productiva, generaron nuevas necesidades que requerían de un período de capacitación cada vez mayor para dar respuesta a ellas traducándose, en consecuencia, en exigencia de adquisición de mayores títulos escolares para la realización de tareas fuera del hogar. Esta necesidad de formación, fue acompañada del surgimiento de estructuras de preparación para la entrada al mundo adulto que, facilitando la estrechez de contacto entre pares, dieron origen a una mayor integración intrageneracional.

De esta manera, surge el fenómeno de la juventud, entendida como una condición compartida por aquellos que transitan un período de formación previo a

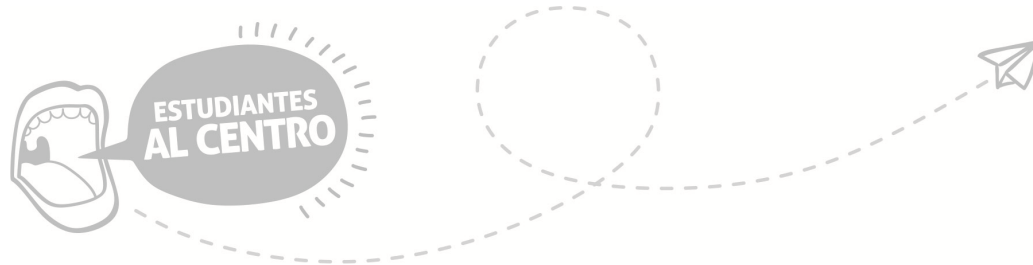


la adultez. No obstante, este espacio social estaba reservado sólo para ciertos grupos de elite. Los considerados jóvenes no eran significativos cuantitativamente. La posibilidad de acceso a esta condición dependía del género y de la ubicación socioeconómica del individuo. Esto explica que la primera imagen del sujeto joven que se crea aparece asociada al estudiante, varón, de clase alta o media alta; radicado en centros urbanos.

En la segunda mitad del siglo XX, y a partir de la segunda posguerra, una serie de transformaciones sociales re-significan esta idea de joven. Distintos autores (entre ellos Hobsbawm, 2006; Balardini, 2002; Reguillo, 2007; Miranda, 2005) acuerdan en señalar que es en este período cuando los jóvenes se visibilizan en la escena pública como actores sociales y políticos independientes, dando origen al concepto moderno de juventud tal como se la concibe hoy.

Seguindo a Rossana Reguillo (2007), estas transformaciones se enlazan con tres procesos:

- En primer lugar la reorganización económica y social que provocó el aceleramiento industrial, científico y técnico. Las conquistas científicas y tecnológicas, que propiciaron el envejecimiento tardío, facilitaron un proceso de extensión de la esperanza de vida generando un desequilibrio en la balanza de la población económicamente activa. Para compensarlo, fue necesario retrasar la inserción económica de las generaciones siguientes o de relevo, reteniéndolas más tiempo en el sistema educativo.
- En segundo lugar, el furor de la industria cultural joven. Por primera vez, la industria cultural ofertaba bienes exclusivos para los y las jóvenes, como ser la música -el rock- o la indumentaria -los *jeans*, la minifalda, etc. Así, determinadas pautas de consumo, costumbres y comportamientos, y sobre todo modos de organizar el ocio, dieron impulso a una identidad juvenil.
- Finalmente, el surgimiento de un discurso jurídico dirigido a los jóvenes. La irrupción de los jóvenes en la escena pública y sus contestaciones al *statu quo* originaron la necesidad de generar un marco jurídico que los

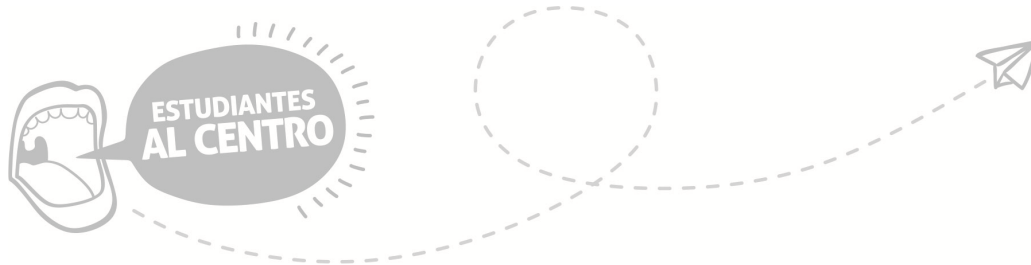


contenga. Los jóvenes fueron separados en el plano jurídico de los adultos y pasaron a ser considerados sujetos de derecho. En consecuencia, y bajo el amparo de un Estado benefactor que introduce elementos científicos y técnicos para administrar la justicia, se crearon nuevas instituciones de menores orientadas a la rehabilitación antes que al castigo.

Los años 60 reflejaron los impactos sociales y políticos de estos procesos que convirtieron a las juventudes en “actores sociales independientes”, en lo que se configuró como una nueva cultura juvenil (Hobsbawm, 2006). La novedad radicaba en que la juventud se mostraba como una etapa plena de la vida, y no como mera fase de preparación. Las habilidades podían desarrollarse aquí y ahora, y no dependían exclusivamente de una madurez adulta. La nueva cultura juvenil incorporaba los valores y las formas propias de las clases populares, como una forma de rebelión contra los modelos que habían tenido sus antecesores - quienes habían aspirado a una cultura patricia culta de clase media-. Además, desde lo simbólico, proponía consignas que apelaban a quebrantar el *statu quo* adorando transgresoras figuras públicas, que demostraban que no había que llegar a la madurez para ser un genio dentro de lo suyo -como el Che, Lennon, Bob Marley-. En lo cotidiano significó la liberación de los tapujos sexuales, el atractivo del uso de drogas y la difusión masiva del rock como formas de romper con las convenciones sociales establecidas.

Estos aspectos permitieron la configuración de una identidad juvenil que logró imponerse como matriz de la revolución cultural. Lo juvenil se impuso en el comportamiento, las costumbres, el ocio y el consumo. Lo joven cobraba valor en un contexto en donde la brecha generacional era abismal.

“¿Cómo era posible que los chicos y chicas que crecieron en una época de pleno empleo entendiesen la experiencia de los años treinta, o viceversa, que una generación mayor entendiese a una juventud para la que un empleo no era un puerto seguro después de la tempestad, sino algo que podía conseguirse en cualquier momento y abandonarse siempre que a uno le vinieran ganas de irse a pasar unos cuantos meses a Nepal? “



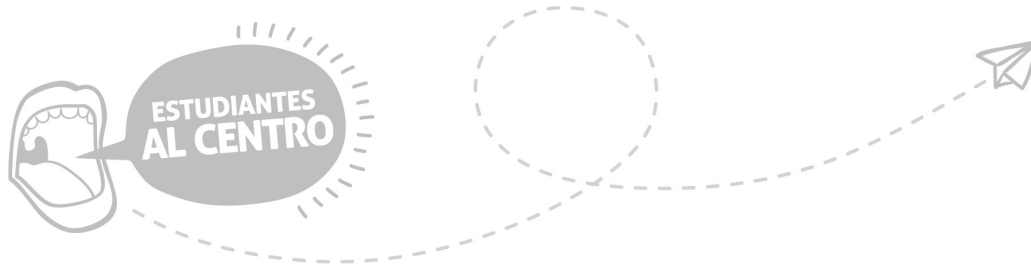
(idem.: p.331).

Los movimientos estudiantiles y protestas juveniles de los años 60 en Francia, Estados Unidos, México, Checoslovaquia, Yugoslavia, Polonia, Italia, Alemania, y un poco después, también en Argentina, fueron expresiones de esta nueva cultura joven. De igual manera, lo fueron el movimiento *beat*, el *flower power*, el movimiento *hippies*, el movimiento feminista, entre otros.

Para el caso latinoamericano, Reguillo (2007) señala que el surgimiento de las juventudes en la escena pública contemporánea coincide con la época de los movimientos estudiantiles de finales de la década de los sesenta. Es así que la primera imagen que se construye del colectivo juvenil surge en estrecha relación con la condición de estudiantes. En clima político de los años 70, fueron visualizados como los “guerrilleros” y “subversivos”, jóvenes manipulados, producto de su inocencia, por los oscuros poderes internacionales. Ya en los 80, “las derrotas políticas” pero sobre todo “las simbólicas” volverán invisibles a los jóvenes. Para nuevamente, convertirse en centro de atención en los 90, pero esta vez como “problema social”.

Así las sociedades latinoamericanas irán bautizando con diferentes rótulos a sus juventudes: “rebeldes”, ‘estudiantes revoltosos’, ‘subversivos’, ‘delincuentes’ y ‘violentos’, son algunas de los nombres con que la sociedad ha bautizado a los jóvenes a partir de la última mitad del siglo. Clasificaciones que se expandieron rápidamente y visibilizaron a ciertos grupos de jóvenes en el espacio público, cuando sus conductas, manifestaciones y expresiones entraron en conflicto con el orden establecido y desbordaron el modelo de juventud que la modernidad occidental, en su “versión” latinoamericana, les tenía reservado” (Ídem.: pp. 21-22). Sin embargo, lo que emerge hacia el fin de siglo es una multiplicidad de vivencias juveniles, por lo que aquellos etiquetamientos y estigmatizaciones quedarán evidentemente fuera de lugar.

1.1.2 Identidades juveniles en el nuevo siglo



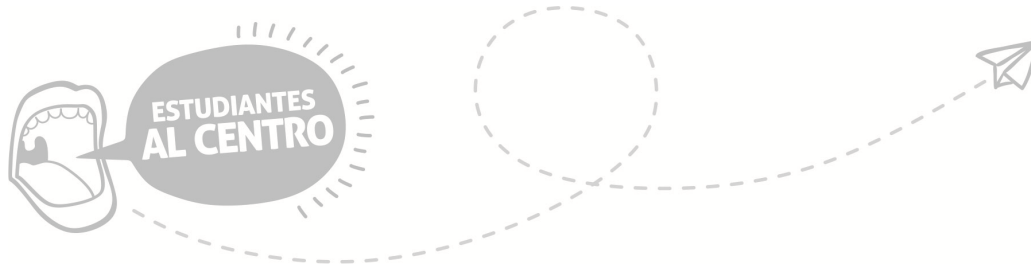
Según Dávila León y otros (2008), “el proceso de construcción de la identidad se configura como uno de los elementos característicos y nucleares del periodo juvenil” (p.51). Se entiende que se trata así de un proceso complejo de identificación en tres planos. En primer lugar, a nivel *personal*, generándose el reconocimiento de sí mismo en términos fundamentalmente de identificaciones de género y roles sexuales. En segundo lugar, a partir del reconocimiento de sí mismo con los otros -por características comunes que se poseen en la misma etapa vital-, se produce la *identidad generacional*. Finalmente, se genera la *identidad social* a partir del reconocimiento de sí mismo con un colectivo mayor, un grupo social con el que se comparte una situación semejante de vida.

La construcción de la identidad *-lo juvenil-* en términos psico-sociales, se articula a su vez con *lo cotidiano*, en términos socio-culturales, donde el contexto, la vivencia, la experiencia, la práctica, también tienen una fuerte influencia. Por tanto, el dinamismo que caracteriza a nuestro contexto lleva necesariamente a analizar las transformaciones sociales, económicas y culturales¹ que desde el último cuarto del siglo XX influyeron en la construcción de nuevas subjetividades, prácticas y agrupamientos juveniles.

Basándonos fundamentalmente en el análisis desarrollado por Sergio Balardini (2002), presentamos brevemente los principales cambios que configuraron el mundo en el que viven los y las jóvenes de hoy:

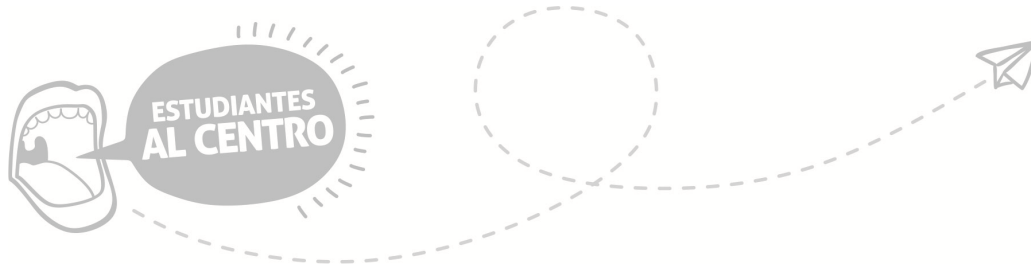
- Cuestionamientos al patriarcado: La autoridad paterna se torna fuertemente cuestionada, tras los cambios en el mercado laboral de los 90 -e incluso precedentes. Las ideas dominantes acerca de la obsolescencia temprana de las capacidades adquiridas -que aseguraban, por ejemplo, que una persona de cuarenta años era “vieja” para encontrar trabajo- y el fuerte ingreso de la mujer al mercado de trabajo -las “jefas de hogar”-,

¹ Para una lectura más profunda y acabada de dichas transformaciones véase: BAUMAN, Zygmunt, *Modernidad Líquida*. FCE, Buenos Aires, 2002; CASTEL, Robert, *El Ascenso de las Incertidumbres. Trabajo, protecciones, estatuto del individuo*. Buenos Aires, FCE, 2012; CASTELLS, Manuel, *La Era de la Información – Volúmenes I, II y III*. México, Siglo XXI Editores, 1999.



puso en tensión la imagen del varón proveedor y de la familia construida alrededor de esta figura. En consecuencia, los jóvenes se socializan en ámbitos de negociación permanente dentro de los grupos familiares cuyos vínculos se vuelven más horizontales; poniendo en cuestión incluso la permanencia de los mismos. Aparecen además una pluralidad de formas familiares y, con ella, nuevas y diversas formas de socialización de los jóvenes: hogares monoparentales, familias ensambladas, etc.

- La sociedad del trabajo se desplaza hacia la sociedad del consumo: La forma en que se consume, expresa quien se es. El éxito se mide en función de la eficiencia y la productividad. Desde otro punto de vista, emerge la sociedad de la comunicación y la información. Así se hace visible cómo los medios de comunicación pasan a ser otro de los principales ámbitos de socialización. Al mismo tiempo, la tecnología comienza a jugar un papel importante en la vida de los jóvenes. Incluso, las nuevas generaciones están más preparadas que sus padres para acceder a la ella. La contraparte es que no sólo se incrementa la brecha intergeneracional, sino que también aumenta la distancia entre jóvenes conectados y jóvenes no conectados.
- La escuela entra en crisis y pierde el lugar hegemónico como productora de la cultura juvenil: "... las instituciones escolares, afincadas en la cultura del libro, del texto y la palabra escrita, tienen dificultades, en la medida en que los jóvenes están inmersos en una cultura de la velocidad, de la fragmentación y de la imagen, y los adultos enfrentan el desafío de seguir enseñándoles de manera secuencial y en base al texto" (Ídem.: p.10). Así, dos lógicas diferentes aparecen. Por un lado, la propia de la escuela: su forma tradicional de la palabra, la linealidad y los procesos de diálogo, debate y reflexión. Por el otro, la que incorporan los jóvenes estimulados por los medios de comunicación: una cultura propia, de la imagen, la fragmentación y la rapidez estimulada por los medios y la propaganda. Además, la democratización del acceso a la enseñanza media permitió la

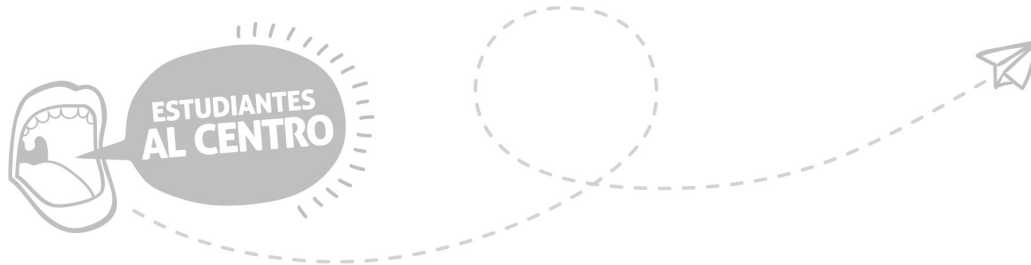


incorporación de otras lógicas, provenientes de los sectores populares, que chocan con una institución cuyos aspectos fundamentales fueron diseñados desde una concepción de clase media.

- Los jóvenes incorporan nuevas prácticas en relación a lo estético, que intentan salvar de la contaminación adulta. “El declive de la palabra y su racionalidad como función negociadora, frente a una lógica de la acción, más espacial, tiene fuerte incidencia de lo gestual, lo paraverbal y lo corporal, produciendo nuevas formas de relacionamiento y formas de saber” (Ídem.: p.15). A diferencia de los jóvenes de los 60 que se identificaban con objetos desmontables -tales como accesorios, sombreros, pañuelos- los jóvenes de hoy se instalan marcas en el cuerpo -*tatoos, piercing, branding*-. Ya no como símbolos de marginación, oposición y/o resistencia; sino de individuación, de belleza y de integración. Además surgen múltiples expresiones estéticas, culturales y de identificación vinculadas a los territorios donde los jóvenes se vinculan. Los *stencil, grafitis*, murales, y las tribus urbanas son sólo algunos de los elementos y agrupamientos que dan cuenta de esas nuevas prácticas vinculadas a lo estético como modo de identificación y diferenciación.

En lo político, estas transformaciones también tuvieron su impacto, variando en el caso latinoamericano de país en país. Para el caso argentino, hacia fines de siglo, la crisis de representación política puso en jaque a las instituciones tradicionales -principalmente partidos políticos y sindicatos-, dando lugar a la emergencia de movimientos y organizaciones sociales -que sin embargo no dejaban de ser manifestaciones políticas. Del mismo modo, las formas de participación de los jóvenes -que en ese entonces se pregonaban inexistentes- comienzan a visualizarse en esos espacios no tradicionales. Se pone el foco así en experiencias participativas vinculadas con lo estético y lo cultural, lo comunicacional, lo medioambiental, sin dejar de reconocer la politicidad de esas prácticas juveniles (Borobia y otros, 2013).

Adentrado el nuevo siglo, la participación de los jóvenes comienzan a



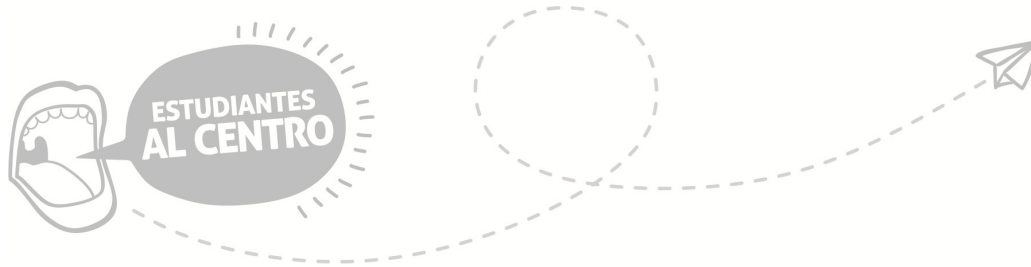
leerse de otra manera. Aparece el discurso del retorno de la política y una apuesta mediática a la reconstrucción de una militancia juvenil que se creía perdida. Como se verá más adelante, se trata solamente de una cuestión de enfoque. Ni la participación en los espacios clásicos había perecido antes, ni las que entonces se entendieron como nuevas formas de participación habrán de agotarse ahora.

Para finalizar y retomando lo precedente, puede advertirse cómo éstas transformaciones sociales, económicas, culturales y políticas tienen implicancias en los modos en que los y jóvenes se identifican y son reconocidos como tales. Y si bien este proceso es común a todos y todas los y las jóvenes, no es un fenómeno homogéneo; contrariamente, “la diversidad es su principal característica” (Dávila y otros, 2008: 52). Así, *lo juvenil* y *lo cotidiano* habrán de ir constituyendo a las juventudes.

1.1.3 Identidad juvenil y cultura escolar

Se afirma aquí con Tenti Fanfani (2006) que “la escolarización... 'crea a la juventud'; es decir contribuye fuertemente a la construcción de estos nuevos sujetos sociales” (p.1), pues no debe que olvidarse que la educación media es uno de los factores constructores de la juventud como sector social diferenciado (Chaves, 2010). Así, los cambios que se han dado en el campo educativo, mayormente en lo que respecta a la educación media, repercuten en la construcción de la identidad juvenil y viceversa. Ello supone fundamentalmente los y las estudiantes en su configuración en cuanto tales, pero tampoco es excluyente. La educación, al igual que el trabajo, se configuraba en los tiempos modernos -y discursivamente aún hoy- como los ámbitos tradicionales de estructuración de las trayectorias vitales. Es lo que suele llamarse llaman afiliación plena o “integración social”. Por tanto, lo que acontezca en el campo educativo interpela tanto a quienes habitan en él, como a quienes quedan por fuera.

Entre los principales cambios que se han dado, siguiendo a Tenti Fanfani (2006), aparecen la obligatoriedad de la enseñanza media y la masificación. Y ello

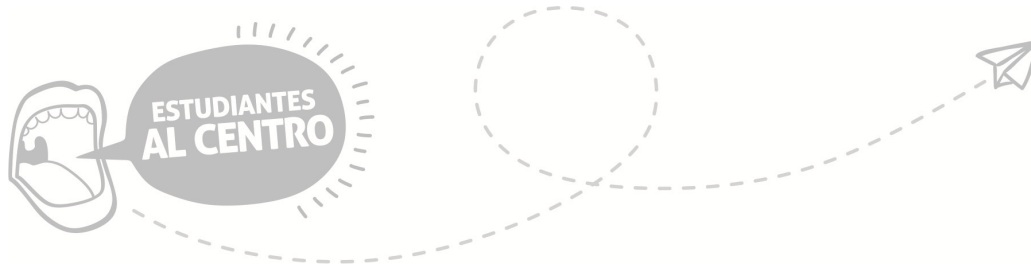


a su vez se relaciona con los cambios acaecidos en la morfología social de los nuevos ingresantes. En primer lugar, comienzan a ingresar los que tiempo atrás estaban excluidos (sectores populares urbanos en primer término, rurales más tarde). En segundo lugar, se trata de generaciones marcadas en su proceso de construcción subjetivo por los medios masivos de comunicación y los consumos culturales, perdiendo la escuela capacidad en términos relativos de 'formar personas'. Por otra parte, como la vieja escuela primaria fue pensada para los niños, la escuela media tiende a reproducir ciertos mecanismos propios de la educación infantil, de modo tal que la cultura escolar suele entra en tensión con la identidad juvenil. Los jóvenes son creadores y reproductores de unos saberes, principios, actitudes que hacen cultura por fuera de la escuela, no coincidiendo muchas veces con los dispositivos y mecanismos que ella busca inducir.

Sin embargo, tampoco debe entenderse esta tensión de manera lineal. La diferencia sobre la que emerge no debe ser entendida lisa y llanamente como un conflicto disruptivo. Contrariamente, "para muchos jóvenes la escuela es una institución donde experimentan y aprenden derechos, donde pueden apropiarse del valor de la palabra, donde conocen formas de autoridad más reflexivas que las que viven en sus hogares o en el mundo laboral" (Dussel en Núñez, 2013: 15).

Asimismo, la irrupción de esa multiplicidad juvenil que ahora la escuela debe "contener", transforma su sentido institucional en una *escuela-nodo*, entendida como "un punto que reúne las conexiones de una red" (Duschatzky, 2005: 220). Es decir, ella condensa las configuraciones múltiples de vida social que los nuevos sujetos juveniles traen consigo. Se señalarán tres componentes de dichas configuraciones:

- Cambios en el lenguaje, que aparece como sin guión, sin respetar códigos establecidos: "El lenguaje, hecho de una lógica gramatical y sintáctica capaz de fundar comunidad genérica de hablantes, parece haber perdido potencia performativa. No obstante, asistimos a una gama de juegos lingüísticos, modos de decir (*gato, bardo, mulas, rescate*) que arman interlocución." (ídem.: 222).



- Cambios en los modos de entender las relaciones, que aparecen sin mediación, marcadas por una proximidad, una cercanía demasiado estrecha, que se sostiene sobre el cuerpo, cuerpo a cuerpo, como una corporeidad desmesurada: “Una *socialidad* hecha de cuerpos es aquella que se arma no en función de un sistema de referencias o garantías, sino en el uno a uno. En la *socialidad* hecha de cuerpos, cada uno está expuesto a la mirada -real o imaginada- del otro, pudiendo operar como sostén o defensivamente.” (Ídem.: 224).
- Se hace palpable una afección a las presencias, una capacidad de ser afectado por una presencia, donde las fuerzas afectivas pueden afectar modos de existencia: “El otro no es portador de una función, heredero de un mandato, mediador o representante de una terceridad; el otro es lo que su presencia pueda generar.” (Ídem.: 225).

De este modo, la idea de la escuela-nodo no hace más que representar un espacio de encuentro que es a la vez intrageneracional -entre jóvenes-, intercultural -entre jóvenes que son diversos- e intergeneracional -entre jóvenes y adultos.

1.1.4 En la brecha: relaciones intergeneracionales en la escuela

Como dice Mariana Chaves (2010) la escuela es en sí misma una institución de relaciones intergeneracionales, es un espacio de transmisión de saberes producidos por generaciones antecedentes para ser aprehendidos por las generaciones posteriores o de relevo. Se entiende así por *generación* a aquellos grupos sociales que se auto-identifican y son a la vez significados por otros como tales, “en tanto logran producir códigos propios que les caracterizan entre sus semejantes y que en el mismo movimiento les diferencian de otros grupos contemporáneos, anteriores y posteriores en el tiempo.” (Duarte, 2002: 100). Es decir, una generación no está dada por sí misma, sino que se constituye en relación a otros grupos sociales y, por supuesto, esa relación no es sencillamente



igualitaria.

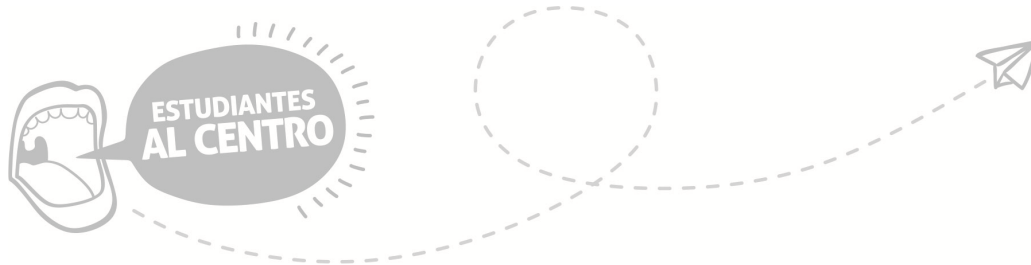
“La edad siempre fue un principio estructurador de las relaciones de dominación en todas las sociedades y, durante la segunda mitad del siglo XIX, cuando se sentaron las bases de las instituciones educativas capitalistas, la relación de poder entre las generaciones era mucho más asimétrica que en la actualidad. El mundo de los adultos (los padres, los maestros, los directivos, los celadores, etc.), prácticamente monopolizaban el poder de las instituciones. Los alumnos tenían más deberes y responsabilidades que derechos y capacidades.” (Tenti Fanfani, 2006: sin numeración).

Más claramente, puede decirse que existe en la escuela -en términos esquemáticos- un solapamiento de relaciones y roles cruzados: en términos de relaciones institucionales, entre profesor y estudiante o bien docente y alumno; en términos de relaciones intergeneracionales, entre adultos y jóvenes (Alvarado y otra, 2011). Se trata en los dos casos de relaciones asimétricas donde en cierta medida la primera se asienta en la segunda: el rol del docente es preponderante en primera instancia porque es adulto, y subsiguientemente porque es profesional. Esto es lo que Duarte quiere significar al decir que “los adultos-docentes son todo aquello que las y los jóvenes-estudiantes no son.” (Duarte, 2002: 103).

Sin embargo, con el reconocimiento de los niños, niñas y adolescentes² por un lado, y de los jóvenes³ por el otro, como sujetos de derecho, los términos de la relación aunque no se han transformado radicalmente -porque sigue y seguirá existiendo una relación de poder- se han ido modificando. De este modo, el énfasis se ha puesto en la generación de relaciones de complementariedad entre las generaciones, y ya no tanto en la asimetría. Se trata así de relaciones donde el educador aprende con el alumno; donde se valora la experiencia y la

² A través de la Convención de los Derechos del Niño, la Ley Nacional N° 26,061 de Protección Integral y la Ley Provincial N° 12.967.

³ A través de la Convención Iberoamericana de los Derechos de los Jóvenes, aunque no haya sido aún ratificada por la Argentina. Véase: [http://www.unicef.org/lac/CIDJpdf\(3\).pdf](http://www.unicef.org/lac/CIDJpdf(3).pdf)



cultura del joven; y donde se reconstruyen las relaciones de poder más allá de la matriz adultocéntrica (Garcés Montoya, 2006).

Ello no implica negar las diferencias generacionales, que como en todo tiempo y en toda sociedad han existido. Más bien se trata de impedir que se produzcan bloqueos generacionales. Como dice Dina Krauskopf:

“Estos bloqueos son el producto de la dificultad que tienen ambos grupos sociales de escucharse mutuamente y prestarse atención empática. La comunicación bloqueada hace emerger discursos paralelos, realidades paralelas y se dificulta la construcción conjunta. Genera grandes tensiones, frustraciones y conflictos que se cronifican. Por ello la participación juvenil en la construcción de las respuestas no es sólo un avance democrático: se ha convertido en una necesidad.”(1999: 8; citado en Chaves, 2010: 164).

Por tanto, no se trata de acerca la brecha generacional, sino más bien como dice Chaves (Op.Cit.) de trabajar *en* la brecha, produciendo y reproduciendo conocimiento desde la diferencia y la diversidad, para encontrarse y escucharse entre adultos y jóvenes en la institución educativa.

1.2 De los discursos y representaciones a las nociones y los abordajes

Los abordajes académicos de las juventudes han variado a lo largo de la historia según los momentos y las disciplinas que lo han encarado. En este apartado se presenta, siguiendo a Alpizar y Bernal (2003), un cuadro que resume la historización del campo de los estudios de juventud.



Posturas sobre Juventud	Observaciones
Juventud como etapa del desarrollo psicobiológico humano	Instalada a fines del siglo XIX desde la psicología evolutiva. Entendida como “tránsito” para la constitución de una personalidad adulta sana. Reconocida como adolescencia, se piensa como etapa de problemas, crisis, patología.
Juventud como momento clave para la integración social	El foco se pone en lo “social” y no en lo individual. La juventud es una etapa de formación para la vida productiva y social. Se interpela a los jóvenes desde políticas de adaptación social.
Juventud como dato sociodemográfico	Instalada desde la demografía. Los jóvenes son simplemente un grupo de edad. Se invisibiliza la diversidad y se reduce al dato estadístico.
Juventud como agente de cambio	Promovida desde espacios de militancia política. Se idealiza a la juventud y se la responsabiliza de la transformación social.
Juventud como problema del desarrollo	Promovida desde los organismos internacionales. Necesidad de integrar a los jóvenes a la sociedad para resolver problemas macros.
Juventud como generaciones	Utilizada desde la historiografía. Grupo social joven configurado a partir de sucesos históricos significativos. Homogeneiza a los jóvenes en estereotipos: <i>generación Y; generación X.</i>
Juventud como construcción sociocultural	Sostenida desde las Ciencias Sociales. Entiende a la juventud como categoría construida socialmente.

1.2.1 De sujetos negados e invisibles

En América Latina, los discursos de sentido común y las representaciones sociales sobre las juventudes contemporáneas que predominan tienden a negar a la juventud como una construcción sociocultural y a asignarles elementos que surgen de una comparación con perspectiva adultocéntrica, que definen al sujeto joven desde la falta, ausencias y negación. Siguiendo a Duarte Quapper (2000) pueden rastrearse algunos lugares comunes desde los que se significa a las



juventudes y lo juvenil, que van en detrimento de reconocer “el ser mismo” del joven y su capacidad de acción y que reducen la complejidad del término.

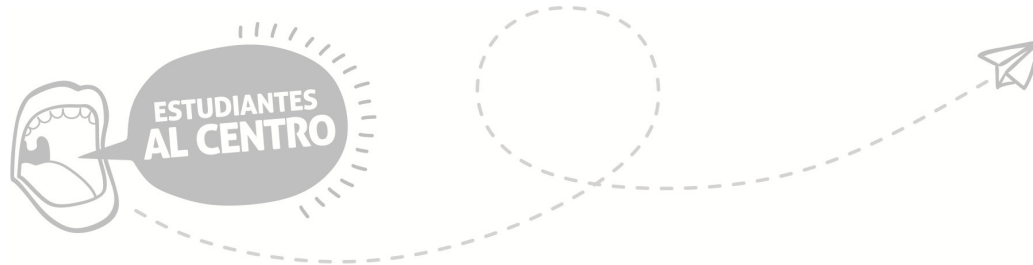
- Juventud como mera etapa de la vida: “Cuando sea adulto se le van a terminar estas ideas raras”. Esta postura coloca a la juventud como una etapa de espera o de “moratoria social” para la entrada al mundo adulto, el cual aparece sobrevalorado frente a otros momentos de la vida.
- Juventud como grupo social definido por la edad: “Sí, es joven...andaré por los 25”. Esta versión se presenta desde un punto de vista totalmente biologicista. Se asignan conductas o responsabilidades esperadas según edades sin considerar las especificidades y contextos del grupo del que se habla. De esta manera, se olvida que la edad y sus valoraciones son construcciones sociales.
- Juventud como determinados valores y actitudes ante la vida: “¿Cómo no vas al boliche si sos joven?!”. Se piensa a la juventud como un estado mental y de salud vital y alegre, o un espíritu emprendedor y jovial.
- Juventud como generación futura: “Ya vas a poder decidir vos cuando seas grande”. Esta postura se construye en función de los aspectos normativos esperados de los y las jóvenes en tanto individuos en preparación para el futuro.
- Juventud como momento de la vida para “probar” sin responsabilidades o riesgos: “Aprovechá ahora que sos joven”. Así planteada, la juventud es el tiempo de la no responsabilidad, en donde está permitido experimentar todo sin ningún costo. Sin embargo, esta versión genera un contradiscurso represivo que deja a los jóvenes fuera de ciertos lugares, debido a su “inexperiencia” o “irresponsabilidad”.



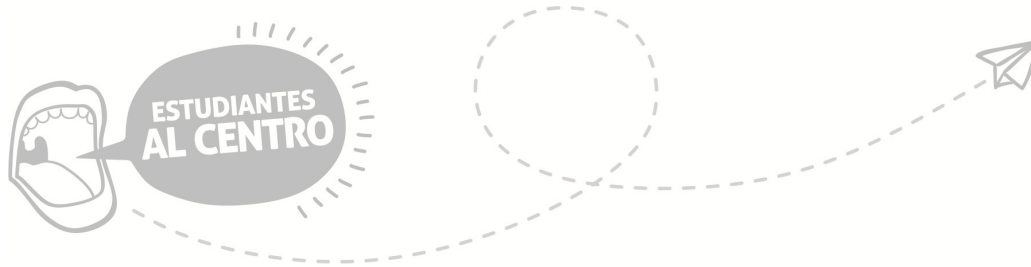
- Juventud como universalidad y homogeneidad: “Los jóvenes son todos iguales” o “Vamos a la escuela, que ahí están los jóvenes”. No se distinguen género, etnias, clases sociales, estilos, por lo que quedan invisibilizadas las distintas formas de ser joven.
- Juventud como estigma: “El problema son los jóvenes” o “La juventud está perdida”. Se parte de la idea de que los jóvenes son un problema para la sociedad. Y se estigmatizan las prácticas y discursos juveniles.
- Juventud como idealización: “Ustedes chicos son la esperanza del futuro”. Aquí se hace una idealización de la juventud como objetivación esencialista. Se carga a los jóvenes con la responsabilidad de ser los portadores de la esperanzas de transformaciones positivas de la sociedad, por el sólo hecho de ser jóvenes. Por ejemplo, durante la década de los 70 la juventud estaba fuertemente ligada a la construcción de un sujeto político revolucionario; mientras que en los 90 se asociaba más a lo económico, bajo la idea de que eran ellos quienes transformarían productivamente a la sociedad.

Para Mariana Chaves (2005) las miradas hegemónicas sobre la juventud latinoamericana responden a los modelos jurídico y represivo del poder. En este sentido, la autora señala que la juventud está signada por “el gran NO”; es negada (modelo jurídico) o negativizada (modelo represivo). O se le niega existencia como sujeto total o se negativizan sus prácticas. Entre los discursos y representaciones sociales que dan cuenta de ello, Chaves rescata -y reorganiza- diez tipos de discursos que conviven y se articulan entre sí, estando presentes no sólo entre los adultos sino también entre los jóvenes.

- El de “joven como ser inseguro de sí mismo” frente a un mundo adulto seguro, dueño de sí mismo que debe mostrarle un camino e incluso hacerlo por él.



- El de “joven como ser en transición” hacia el momento de plenitud que simboliza la adultez.
- El de “joven como ser no productivo”, que con demasiado tiempo libre es un ser económicamente improductivo y ocioso.
- El de “joven como ser incompleto”, le faltan cosas lo cual habilita cualquier intervención sobre él.
- El de “joven como sujeto desinteresado o sin deseo”, que aparece con fuerza en los ámbitos de socialización como las escuelas, familias, organizaciones; donde el rechazo o indiferencia a lo ofrecido -que es de interés para la institución- se interpreta como falta de interés, de deseo en todo, tildando al joven de sujeto no deseante. Según la autora esta representación social se expresa en frases del tipo “no les importa nada, no se interesan por nada, son apáticos y desinteresados, los llamas a hacer algo bueno y no vienen” (Íbid.: p.15).
- Otro discurso, es el del “joven como ser desviado”, que no tiene objetivos claros y tiene muchas posibilidades de no transitar correctamente el camino.
- El de “joven como ser peligroso” ya que por su edad podría comportarse mal, dañarse a sí mismo, a su familia trayendo problemas, a la sociedad al no respetar sus reglas, etc.
- El de “joven como ser victimizado”, al que el acercamiento se da desde la lástima y no desde el reconocimiento legítimo, ya que él es todo en potencia, no lo dejan, está absolutamente oprimido, o su actuar es producto de su lugar de vulnerabilidad en el sistema.
- El del “joven como ser rebelde o revolucionario”, con el que se los carga de un deber ser transgresor, que se justifica desde lo biológico, y que convierte en ineptos a los que no cumplen con su rol histórico predeterminado.



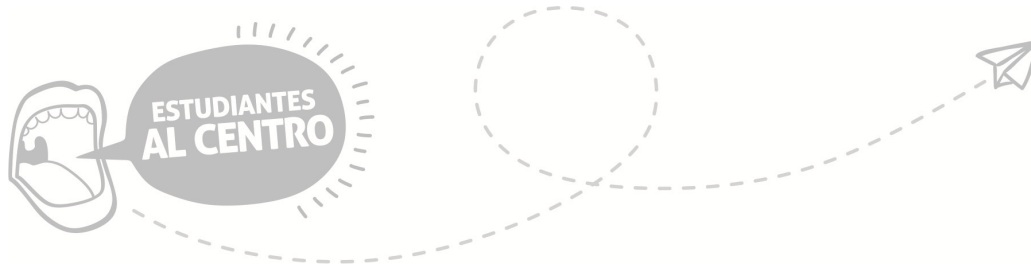
- Finalmente, el discurso del “joven como ser futuro”, cuyo presente no se reconoce o sus expectativas de futuro son banalizadas al no ser similares a las de otras generaciones, expresándose en frases tales como “los jóvenes de hoy no tienen futuro”.

1.2.2 Visibilizando la condición joven

Los recorridos por la historia de la juventud y las representaciones sociales actuales, introducen algunas caracterizaciones y elementos que dan cuenta de los supuestos e implicancias del uso del concepto juventudes. Aquí solo se expondrán muy brevemente estas claves teóricas, que se engloban bajo la perspectiva de construcción sociocultural de la juventud y biográfica del sujeto, que aquí se adopta para comprender a las juventudes.

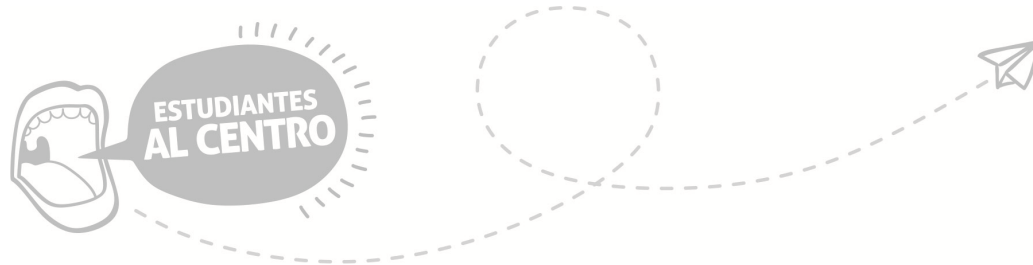
El primer enfoque, da cuenta de aquello que reflejaba la historización teniendo en cuenta que la categoría juventud ha sufrido -y sufre- variaciones que dependen del contexto temporal y espacial en el que los sujetos se insertan. El segundo enfoque complementa al primero y nos permite complejizar el análisis considerando la importancia de las particularidades de las trayectorias vitales juveniles. Esquemáticamente, se señala que la condición joven:

- No está solo definida por el dato etario: la edad en la que se es joven, niño o viejo no se agota en el referente biológico (Reguillo, 2007). Lejos de ser una definición transparente y cerrada, la edad asume valencias distintas en diferentes sociedades, como así también al interior de una misma sociedad, en donde los jóvenes tienen disímiles lugares sociales. La edad biológica, con la que se define el comienzo y el final de la juventud, es totalmente arbitraria, manipulada y manipulable (Bourdieu, 1990).
- Es relacional en un doble sentido: por un lado, la juventud se define en función del estado de la relación joven/viejo. Siempre se es joven o viejo en relación a alguien. Esta relación joven/viejo es por lo general asimétrica, y se inclina a favor de los adultos. En otras palabras, son los adultos



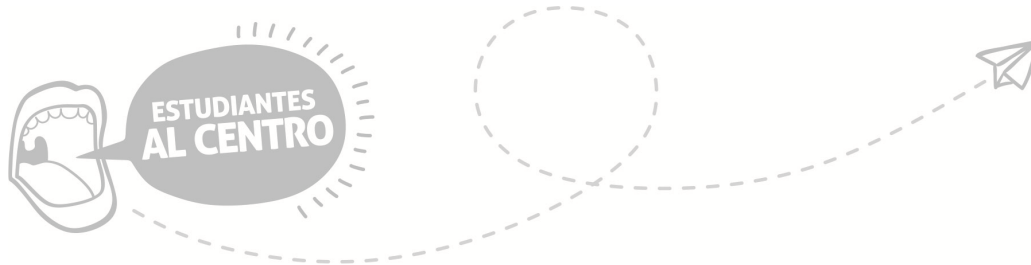
quienes se establecen como punto de referencia del “deber ser” al que los jóvenes deben alcanzar. Entendida la juventud como una categoría que encierra una lucha por el poder, sirve para fijar un límite a las aspiraciones y a los lugares que los “nuevos” quisieran alcanzar, y es una forma simbólica de dejarlos fuera de juego. Por otro lado, se señala que la relación joven/viejo es “vacía”. Es decir, que su definición no está dada de modo universal, sino que depende del estado de otras relaciones en las que se encuentran insertos los sujetos, como ser las territoriales, las de género, las étnicas, etc. Esto demuestra la multiplicidad de la condición juvenil.

- La juventud es una etapa transitoria; pero lo es al igual que la niñez, la adultez y la vejez. El periplo que abarca convencionalmente esa etapa va “desde la adolescencia (cambios corporales, relativa madurez sexual, etc.) hasta la independencia de la familia, la formación de un nuevo hogar, la autonomía económica, que representarían los elementos que definen la condición de adulto.” (Margulis y Urresti, 1996: 3). No obstante, ello no implica creer que la condición juvenil opera solamente como un período de espera o suspenso hasta pasar a la adultez, y que ello suceda para todos los y las jóvenes por igual: “La juventud como transición hacia la vida adulta [...] es diferente según el sector social que se considere.” (Ibid.: 3). Estrictamente esa moratoria social sólo puede ser gozada por los sectores altos y medios altos, debido a que los sectores populares suelen ingresar tempranamente al mundo del trabajo, o contraer a menor edad obligaciones familiares y el tiempo libre suele asociarse más con la frustración de no encontrar empleo que con el disfrute del ocio.
- Lo que realmente existen son las juventudes. Hay muchas formas de ser joven. No existe una sola juventud o “la” juventud; lo que encontramos son juventudes con diferentes vivencias y expresiones de su ser joven.
- Las trayectorias juveniles son cambiantes, heterogéneas y no son lineales. Las transiciones hacia la vida adulta se han disociado en distintas esferas,



y suelen ser cada vez más prolongadas y diversificadas. Los itinerarios marcan trayectorias reversibles, donde la vivencia de algunas experiencias -de cambios en pos de emancipación- no impide el retorno al hogar y/o la dependencia familiar. Este tema de la reversibilidad-irreversibilidad del posicionamiento social de los jóvenes en la vida adulta, ha sido tema de debate en medios académicos europeos y se ha distinguido con el nombre de “juventud yo-yo” (Machado País J., 2000; citado en Ana Miranda, 2006).

- El modo en que se vive la juventud deja marcas importantes en la vida de las personas. La vivencia de ciertas experiencias puede tener repercusiones en su posicionamiento social durante la adultez. El abandono de la escuela, la propensión a conductas de riesgo o el embarazo temprano impactan en las trayectorias vitales de largo plazo, generando efectos irreversibles (Miranda 2006).



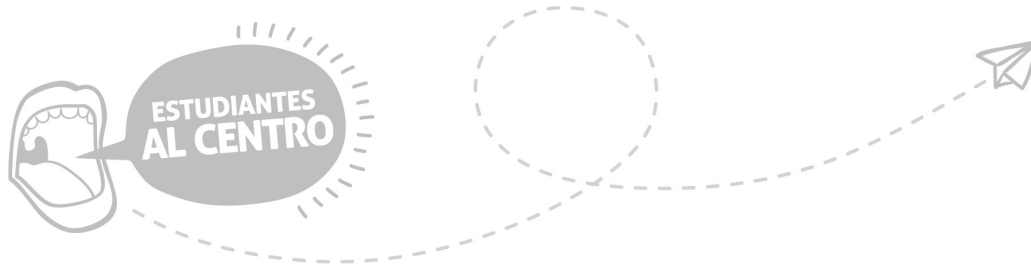
2. JUVENTUDES Y POLÍTICA: los jóvenes en la escena pública

En los últimos tiempos la relación de los jóvenes con la política se ha vuelto un tópico de interés que trasciende el ámbito académico y los espacios de socialización mayoritariamente juveniles -como la escuela-, para ubicarse como tema de agenda de los medios de comunicación, algunos funcionarios públicos, dirigentes y referentes de partidos políticos de nuestro país. Asimismo, la idea de una “efervescente” movilización juvenil se expande a escala planetaria, arguyendo la presencia y protagonismo de las juventudes en diferentes fenómenos sociopolíticos que cobran gran visibilidad: el Movimiento de los Indignados; la Primavera Árabe; el Movimiento “Yo soy 132” de México; las protestas estudiantiles en Chile; el Movimiento Black Bloc en Brasil; entre otras.

En Argentina, la visibilidad pública que asumieron ciertos hechos en los últimos años, como por ejemplo la participación juvenil en la protesta agraria conocida como “conflicto del campo”, la asistencia de jóvenes militantes en los funerales de los ex presidentes, las movilizaciones estudiantiles de 2010 en Córdoba y Buenos Aires, la presencia de jóvenes en cargos públicos relevantes, la creación y consolidación de instancias gubernamentales especializadas en políticas de juventud, llevaron a plantear la idea de una “sorpresa” (Borobia y otros, 2013) participación de las juventudes argentinas .

Ahora bien, ¿existe esa novedad? ¿Qué implica un análisis de la participación de las juventudes desde la idea de “sorpresa”? ¿De qué hablamos cuando hablamos de participar? ¿Cómo se ha dado en nuestro país la relación jóvenes y política?

Teniendo como ejes estos interrogantes proponemos en este capítulo, abrir el debate en torno a la participación juvenil en la escena pública. Para ello, apuntamos en el primer apartado algunas concepciones de ciudadanía y participación que invitan a replantear las concepciones tradicionales y a



complejizar el análisis de los fenómenos que relacionan política y juventudes. En el segundo, analizamos los distintos modos en que se relacionaron los jóvenes con la política a lo largo de la historia y cómo han sido visualizados por algunos especialistas. En el tercero, intentamos repensar la novedad y sorpresa con la que se ha caracterizado a la participación juvenil de los últimos años.

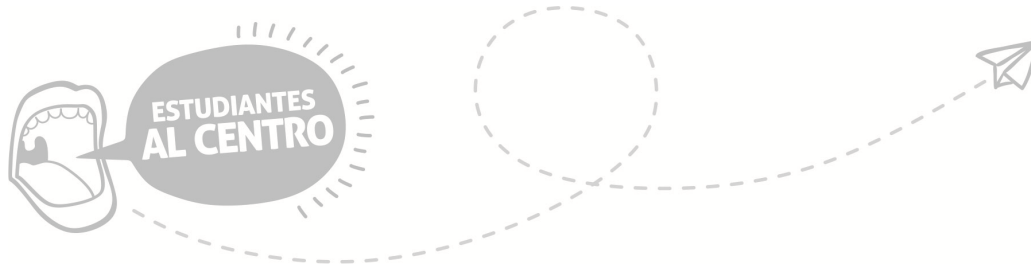
2.1 Participación y ciudadanía: algunos elementos teóricos claves

El concepto de **participación** ha sido ampliamente abordado por diferentes disciplinas y perspectivas. Su generalizado uso en las investigaciones sociales, pero también su incorporación al discurso del ámbito de la hechura de políticas, ha llevado a un uso y abuso del término, lo que se plantea como primera dificultad para su conceptualización.

Si tomamos su definición semántica, la participación puede ser entendida como tomar parte en algo (Francés García, 2008: p.38), de un colectivo, para emprender acciones en pos de objetivos (Grupo Política y Gestión, 2006). Esta definición no implica desconocer su carácter pluridimensional y su complejidad como parte del comportamiento social (Krauskopf, 2003). El proceso de ser parte se expresa de diversas maneras: estando informado sobre el proyecto, su desarrollo, el resultado final; expresando la propia voz como interlocutor legítimo; eligiendo y decidiendo a través del voto.

La participación es la acción que nos permite como individuos ser parte de una sociedad. En este sentido, participación y ciudadanía guardan una estrecha relación. La ciudadanía viene a ser el marco que crea las condiciones para que la participación sea posible (Durston, 1996).

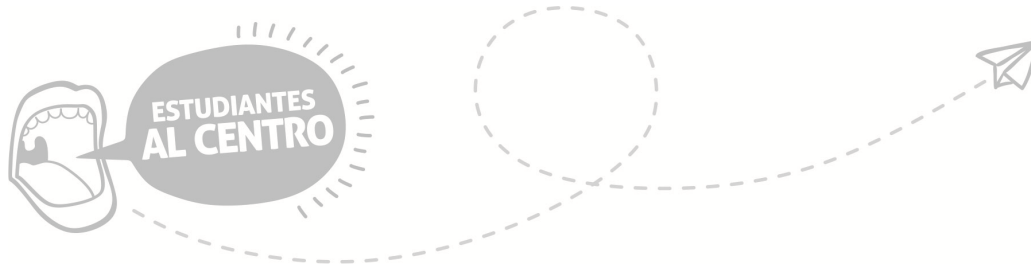
“Pasar de la participación posible a la participación real implica que el individuo ejerce esa ciudadanía, que se ocupe de los temas de preocupación de la colectividad, que hace escuchar su voz en la discusión pública de esos temas, que pasa de ser mero consumidor de mensajes y valores a ser productor de sus propios mensajes —es decir, que imagina y



comunica sus propuestas de solución a la colectividad—. También es necesario —para que haya ejercicio de ciudadanía— que la sociedad reconozca los derechos de todas las personas a la ciudadanía plena; que cree espacios para su ejercicio; que apoye a las personas en su análisis y su comunicación de propuestas, y que establezca reglas que permitan que todos puedan realmente ejercer la ciudadanía en forma equitativa” (Ídem.: p.1).

En términos generales la **ciudadanía** es el conjunto de normas que guían la relación entre el individuo y la sociedad. La ciudadanía media, por un lado, definiendo a los sujetos frente al Estado Nación y por el otro, protegiendo a los sujetos frente a los poderes del Estado. En el doble juego de derechos y obligaciones mantiene el equilibrio entre seguridad y libertad (retomando a Marshall, Reguillo, 2007, p.3). A lo largo del siglo XX se han reconocido tres dimensiones propias de la ciudadanía. La ciudadanía civil reconoce derechos a todos los miembros de un territorio nacional. La ciudadanía política otorga la condición que habilita a participar plenamente en las decisiones de la vida política o pública. La ciudadanía social otorga a todos los miembros del Estado Nacional un conjunto de beneficios sociales como el acceso a la educación, vivienda, salud, etc.

Más allá de estos aspectos de la ciudadanía reconocidos y legitimados a nivel internacional, Reguillo (2007) señala la necesidad de incorporar otros elementos constitutivos de una nueva dimensión, que comienza a debatirse en los ámbitos de reflexión político-académica: la ciudadanía cultural. Este aspecto de la ciudadanía avanza en reconocer, en la era de la sociedad global, las identidades y adscripciones de carácter cultural como componentes fundamentales. A partir de pertenencias y anclajes culturales como el género, la etnia, la religión, las opciones sexuales, las múltiples adscripciones identitarias, entre otras, puede articularse el derecho a la organización, el derecho a la expresión, el derecho a la participación en el mundo. Para la autora la ciudadanía cultural puede resultar útil para dotar a la ciudadanía de los y las jóvenes de un marco político que revierta los formalismos políticos que limitan la participación juvenil al definir a la



ciudadanía exclusivamente desde la edad, ya sea por regulaciones (que establecen fronteras etáreas) o por esencialismo atribuidos a las juventudes (“no les importa nada” o “ya pasará con los años”).

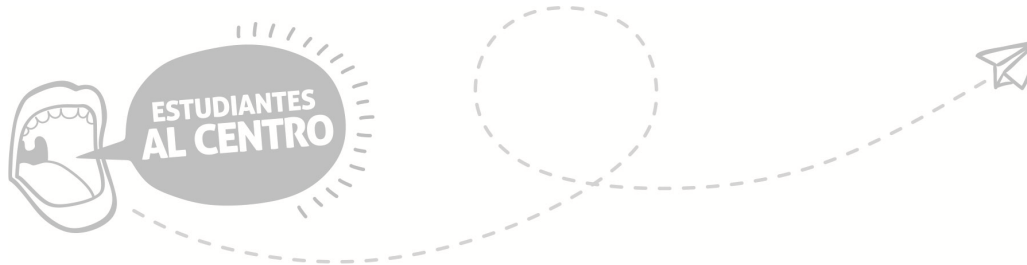
De esta manera, la idea de ciudadanía se entiende desde una perspectiva amplia que invita a revisar las categorías de organización y participación y a reconocer las expresiones juveniles, tanto aquellas vinculadas a las instituciones formales y los procesos estructurales, como las que tienen lugar en la vida cotidiana. En otros términos, se trata de superar la concepción restringida de ciudadanía, que normativiza la participación y la reduce a aquella ligada a la vía electoral, la organización tradicional y el involucramiento en procesos claramente políticos. La ciudadanía es más que la adquisición de los derechos políticos.

“La música, las expresiones culturales, las formas de trabajo autogestivo, los frentes de solidaridad que convocan su atención, el uso del cuerpo, la toma del espacio público a través de manifestaciones artísticas, son todos, modos de contestar al orden vigente y formas de insertarse socialmente” (Ídem.:p.17).

Los jóvenes ejercitan su ciudadanía al decidir dónde quieren involucrarse, qué quieren hacer, al juntarse con otros en organizaciones formales o informales, cuando “ponen el cuerpo”, cuando se expresan con diferentes lenguajes. Generalmente, estas prácticas suelen ser vistas como pre-políticas y desestimuladas por los adultos e incluso reprimidas por su falta de adaptación a los modelos ya conocidos por ellos. Estas posturas llevan a desconocer aquello que el sociólogo alemán, Ulrich Beck, había advertido: “los jóvenes practican una denegación de la política, altamente política” (citado en Reguillo, 2007).

2.2 Juventudes visiblemente políticas

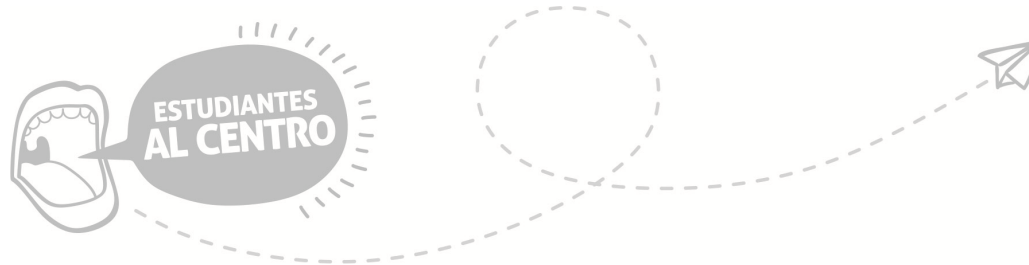
La participación juvenil y la vinculación de los y las jóvenes con la política y lo político, ha sido tema de interés y análisis de diferentes disciplinas. El abordaje teórico-metodológico que se ha hecho de la politicidad de prácticas y sentidos asignados a la política por parte de los jóvenes ha sido diferente según los



momentos históricos y las posturas epistemológicas – y también políticas- de quienes se han dedicado a investigar la temática. No obstante, podemos señalar algunas prácticas y sentidos asignados a la participación en diferentes períodos históricos que dan cuenta de ciertos procesos. Bonvillani, Palermo, Vázquez y Vommaro (2010) proponen historizar la participación juvenil en nuestro país en cuatro etapas de acuerdo a hitos, acontecimientos, acciones y problemáticas significativas en cada momento histórico.

Si bien estos autores citan como primera etapa al período que se extiende entre 1968-69 y 1975, es posible reconocer la presencia y movilización juvenil en coyunturas socio políticas anteriores, tales como los sucesos de 1918 que impulsaron la Reforma Universitaria. Estos acontecimientos que protagonizaron los estudiantes cordobeses que reclamaban por mayor autonomía universitaria y cogobierno, toma repercusión a nivel nacional y se extiende a algunos países de latinoamérica.

En sintonía con el clima a nivel internacional, las movilizaciones y rebeliones populares de 1968-69, conocidas como “el Cordobazo”, “el Rosariazo”, marcan la emergencia de los jóvenes como sujetos políticos a partir de su participación en las protestas obreras y estudiantiles. Sin embargo, existieron diferentes espacios de participación juvenil significativos como partidos políticos, grupos armados, movimientos culturales, intelectuales y artísticos, grupos abocados al trabajo barrial y territorial -ya sea laicos o religiosos-, sindicatos y movimientos rurales -como las Ligas Agrarias. No obstante, los discursos públicos y académicos de esta etapa no refiere a ellos como un actor social de relevancia, sino como parte de otros grupos cuyas afiliaciones se explican más por la clase social o la condición de estudiantes. También aparecen presentes en los estudios culturales sobre el rock, el movimiento *hippie* e incluso en los estudios sobre los grupos armados y la guerrilla, aunque de forma solapada (Bonvillani et.al., 2010). Estudios posteriores, remarcan la particularidad de esta época como un momento en donde las juventudes transforman sus costumbres y adquieren nuevas legitimaciones. Las más destacadas tienen que ver con la presencia de los jóvenes en la escena pública, su participación y movilización; y con el lugar de las

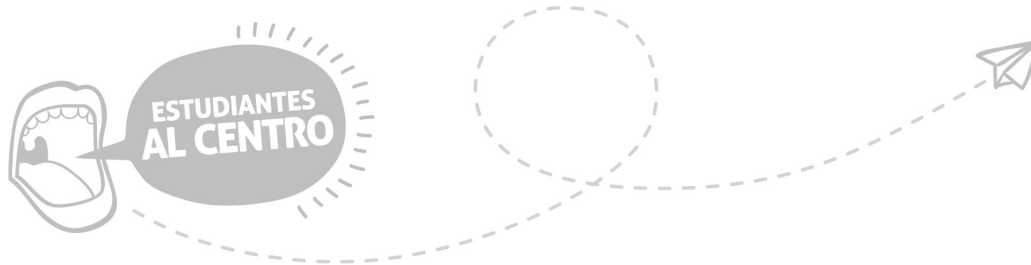


mujeres jóvenes cuestionando y alterando hábitos y posicionamientos asignados (Feijóo y Nari, 1996; Fernández, 1994; Palermo, 1998 en Bonvillani et. al. 2010).

En la segunda etapa, ubicada entre 1976 y 1983, la represión de la última dictadura militar configuró la participación juvenil con otro cariz. Tres ámbitos pueden señalarse como los privilegiados: los sindicatos, las instancias vinculadas a la Iglesia católica y las experiencias de toma de tierras y asentamientos. Respecto a la participación de los jóvenes en estos procesos, diferentes autores (Cuenya, 1984; Aristizabal e Izaguirre 1988; Fara. 1989; Cravino. 1998; Vommaro, 2006 y Vommaro y Marchetti, 2007 citados por Bonvillani et. al., 2010) acuerdan en señalar que durante este período se instituyeron formas de militancia territorial juvenil que se profundizaron en décadas posteriores, como ser la forma asamblearia, la dilusión de las jerarquías, la importancia de la participación directa, entre otros (Vommaro, 2006 y Vommaro y Marchetti, 2007 en Bonvillani et. al, 2010).

La tercera etapa, ubicada entre la restauración de la democracia y las instituciones políticas de 1983 hasta 1989, coincide con el surgimiento de los estudios de juventud en nuestro país. Cecilia Braslavsky, con “La Juventud Argentina. Informe de situación”⁴ (Bonvillani et.al., 2010; Núñez, 2010) realizaba por primera vez un análisis detallado de la situación social de los jóvenes, reflejando la heterogeneidad de la juventud argentina. La participación política se definía como aquellas acciones directamente orientadas a influir sobre las tomas de decisión en los asuntos públicos. Los partidos políticos, los centros de estudiantes, los sindicatos y las movilizaciones eran los espacios preferidos por los jóvenes en el furor participativo que caracterizaba a la transición democrática, y en la que sobresalían en relación a los adultos. En sintonía, los trabajos de esta época se centraron principalmente en la participación juvenil en ámbitos tradicionales; salvo algunas excepciones, como las de Pablo Vilas, quien en un trabajo de 1985 analiza al rock nacional como un espacio identitario juvenil de resistencia frente a la dictadura (Bonvillani et.al, 2010).

⁴ También es el momento de nacimiento, dentro de los estudios académicos, de la juventud como problemática y objeto de estudio.

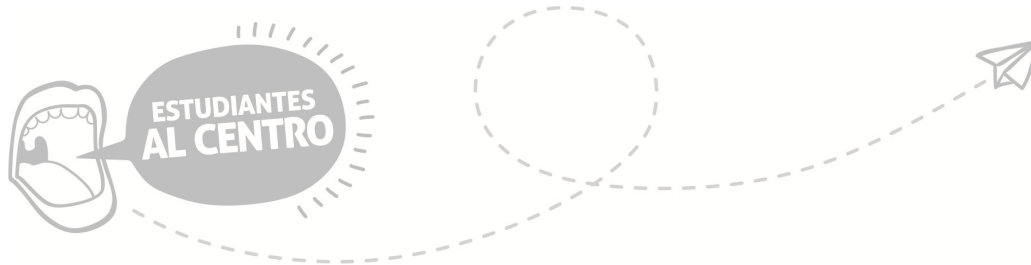


Pasada esta etapa de restauración democrática y retorno a la legalidad de las instituciones políticas, se inicia en 1989 la larga década neoliberal, caracterizada por la crisis de la representación de la política institucional y la movilización juvenil en las calles. Durante este período los estudios de juventud ganan mayor visibilidad y la bibliografía académica se multiplica. Diferentes puntos de vista se expresan ante el reconocimiento generalizado de que la juventud ya no estaba atada a la edad cronológica de los sujetos- como parecía estarlo en los años 70- sino que se transforma en sí misma en una práctica, en la construcción de un estado juvenil, un estilo de vida.

Algunos trabajos sobre participación juvenil se basaron en diagnósticos estadísticos de la juventud argentina de organismos internacionales como el Deutsche Bank, 1992 y 1999 y UNICEF, que mostraban la desafección política de la juventud (Chaves, 2006). En ellos se reconocía una apatía juvenil generalizada que se explicaba desde la falta de legitimidad otorgada a las instituciones. Sin embargo, estos trabajos preocupados por el binomio interés/desinterés (como los de Tenti Fanfani y Sidicaro, 1998), sin un marco teórico claro, no se detenían en el análisis de las posibles causas y muchos menos reconocían otras formas de participación socio-política no tradicionales que comenzaban a visibilizarse⁵ (Bonvillani et.al., 2010). Estos estudios se configuraron a partir de una concepción de “lo político” o “la política” que homologaba la noción de participación con la dimensión político-partidaria. Por medio de un diagnóstico comparativamente lineal con las prácticas participativas de los años 60 o 70, desde variables e indicadores como la participación política partidaria, las motivaciones a participar en ellas, la imagen hacia las instituciones gubernamentales, etc., se concluye que los jóvenes mantienen cierta apatía hacia “lo político” (Grupo Política & Gestión, 2006). Frente a estas posturas, autores como Balardini (2000) y Urresti (2000) complejizaron el análisis señalando el contexto de transformaciones a nivel social, que implicaban la pérdida de legitimidad de las instituciones estatales.

No obstante, es en este período en donde algunas investigaciones

⁵ Leslie Serna (1997) y Dina Krauskopf (2003) analizan estas nuevas formas de participación mediante una tipificación que establece dos paradigmas de participación juvenil.



visualizan otras formas de vincularse con la política de los jóvenes. Por un lado, se vuelven relevantes los trabajos que abordan la relación de los y las jóvenes de sectores pobres con el ejercicio de su ciudadanía. En 1992 Auyero propone indagar el lugar de éstos, no sólo en la democracia formal sino más bien en relación con el trabajo, la escuela y otras vías de integración social, que tradicionalmente han sido mecanismos de ascenso social en la Argentina (Bonvillani et.al., 2010). Por el otro, el interés deja de estar centrado en las instituciones de la modernidad y se desplaza hacia nuevas experiencias participativas, donde cobra relevancia lo performativo y lo cultural (Núñez, 2010). Nuevas formas de constitución y organización de colectivos juveniles se identifican; al igual que otras maneras de experimentar el poder, la autoridad, los proyectos, la gestión, el reclutamiento, las interacciones y el lenguaje⁶ (Chaves, 2006). De esta manera, el análisis de la participación juvenil recupera las subjetividades de los jóvenes y aquellos espacios que hasta entonces habían sido considerados de ocio, dejaron de ser lugares de “no hacer nada”, y adquirieron centralidad como espacios de producción y encuentro (Núñez, 2010). Por lo tanto, nuevas exploraciones se abocaron a la deconstrucción de prácticas, sentidos y significantes juveniles construidos en torno al fútbol, los recitales, los *cybers*, las murgas -y otros-, para comprender nuevas formas de utilización del espacio público. También, surgieron en esta década investigaciones que indagaron acerca del vínculo de los y las jóvenes con el Estado, reconstruyendo el nuevo entramado desde el cual pensar el binomio jóvenes-política, mediante la exploración de las relaciones de los y las jóvenes con la policía, en un clima en donde abundaban los casos de gatillo fácil y los abusos policiales- (según Núñez, 2010, Laura Gingold y Silvia Elizalde incursionaron en este tipo de estudios).

⁶ Se considera oportuno destacar que a nivel latinoamericano, se realizaron importantes contribuciones en cuanto a elementos analíticos que permitan abordar las “novedosas” formas de participación y asociativismo. Entre ellos el trabajo de Serna (1995) que nos aporta algunas variables mediante la construcción de un nuevo paradigma de participación juvenil; y el de Krauskopf (1998) que nos alerta de la permanencia de problemas específicos en las relaciones intergeneracionales que dificultan el desarrollo y la participación.



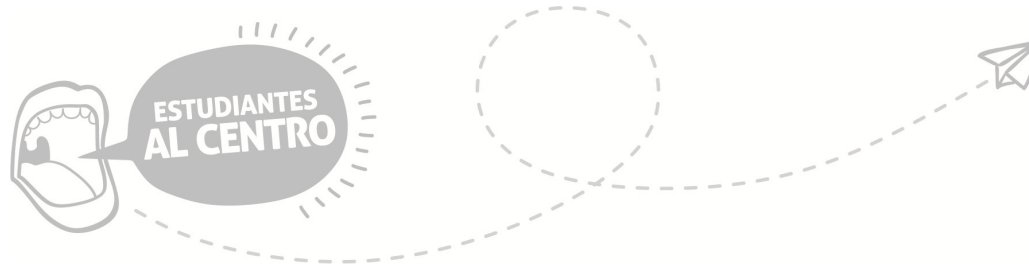
La crisis política, social y económica que estalló hacia fines del 2001, configuró un nuevo escenario público que otorgó mayor visibilidad a los movimientos sociales existentes, especialmente a las organizaciones piqueteras y a otras formas auto-organizadas de participación, surgidas principalmente del colapso de la economía formal, tales como las asambleas barriales, las fábricas recuperadas, las redes de trueque, etc. En este contexto, algunos especialistas (como Vazquez, Vommaro, Bonaldi, entre otros) comenzaron a visualizar estas prácticas que ya venían forjándose desde fines de los 90 y que planteaban la búsqueda de alternativas que les permitan satisfacer sus necesidades materiales básicas, además de dar cauce a sus demandas políticas.

2.3 Jóvenes y política hoy: transformaciones, rupturas y continuidades

Como mencionábamos al inicio de este capítulo, en la actualidad la cuestión “participación juvenil” adquiere en Argentina -y también en el resto del mundo- una relevancia mediática que plantea cierto consenso en torno a una “novedosa” compatibilidad entre política y juventud.

No obstante, los estudios que indagan acerca de la participación juvenil atraviesan un proceso de discusión y replanteamiento de las cuestiones que atañen a este fenómeno. Algunos especialistas señalan el surgimiento de nuevos comportamientos que se aglutinarían en una nueva etapa en la historia de la participación de los jóvenes y las jóvenes argentinos/as. Estos se expresan en la presencia de un discurso que legitima y exige el reconocimiento de la representación generacional al interior de los espacios ya existentes y en la creación de otros nuevos para las juventudes.

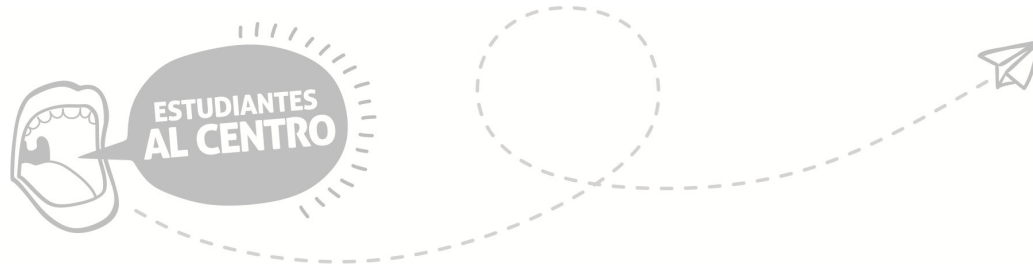
Vazquez y Vommaro (2008, citado en Bonvillani et al. 2010) señalan una fuerte reactivación del protagonismo juvenil que, a diferencia de los 90, se encauzaría por las vías tradicionales de implicación pública y política.



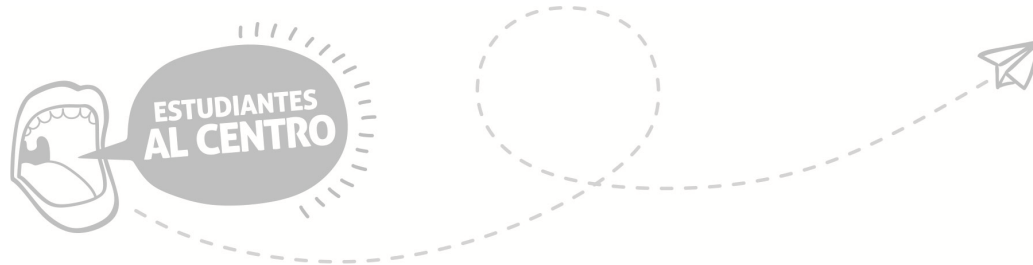
Por su parte, Pedro Núñez (sin fecha) se abstiene de hacer diagnósticos definitorios sobre la “nueva oleada juvenil” y prefiere hablar de tendencias, que se entran en las caracterizaciones que configuran la coyuntura política actual. En primer lugar, contextualiza el debate indicando la presencia de un “clima de época”: mediante la construcción de una agenda moderna -y liberal, en tanto se preocupa por la extensión de las garantías de derechos- interpela las sensibilidades políticas de toda la sociedad, entre ellos los y las jóvenes especialmente de clase media, trabajadores sindicalizados y participantes en organizaciones de todo tipo; aún en contraposición a las posturas más conservadoras de los distintos movimientos partidarios. En segundo lugar, señala la contracara de este fenómeno: la población juvenil involucrada es una parte minoritaria. Existen todavía grandes colectivos de jóvenes -menos visibilizados- que encauzan su participación mediante otros canales y que no se sienten interpelados generacionalmente por aquellos/as jóvenes que tienen una alta participación.

En sintonía con este análisis, varios autores –Borobia et.al (2013); Kriger (2010)- coinciden en destacar que una lectura de la participación juvenil centrada en la novedad y la “sorpresa” evidencia supuestos adultocéntricos, ya que se pone el foco en las características corporales de los jóvenes.

Este tipo de interpretaciones que hablan de “vuelta a la política” o “novedad”, pierden de vista las particularidades del sujeto joven. Por un lado, omiten el carácter dinámico y relacional del término juventud que hace de “lo joven” una categoría sociocultural y no una mera etapa biológica. Es decir que se asocia arbitrariamente a la juventud cierta inherencia -esencia-; ya sea con la idea de transformación –juventud como rebelde y transformadora- o con la idea de apatía política –juventud como desinteresada (Borobia, 2013). Desde este punto de vista, se naturalizan ciertos rasgos como propios de los jóvenes, y se homogeneizan hacia todas las juventudes, borrando por completo las cuestiones culturales e históricas de la que son parte los jóvenes. Por el otro, se deja de lado la complejidad que asume la relación jóvenes-política; deslegitimando espacios de participación, prácticas y sentidos políticos asignados por los mismos jóvenes.



Como se ha podido analizar en el apartado anterior la relación de los jóvenes con la política ha estado presente en nuestro país a lo largo de la historia. Incluso en momentos en donde se hablaba de apatía y desinterés, se encuentra participación juvenil en movimientos sociales –por ejemplo H.I.J.O.S. o el movimiento piquetero-; en las protestas por los casos de “gatillo fácil”; en los espacios educativos; y menos visiblemente, en partidos políticos tradicionales –lo que explica las renovaciones generacionales de las estructuras partidarias-; y en espacios en donde las expresiones políticas se canalizaban mediante el arte.



3. PARTICIPACIÓN Y CIUDADANÍA: la escuela como protagonista

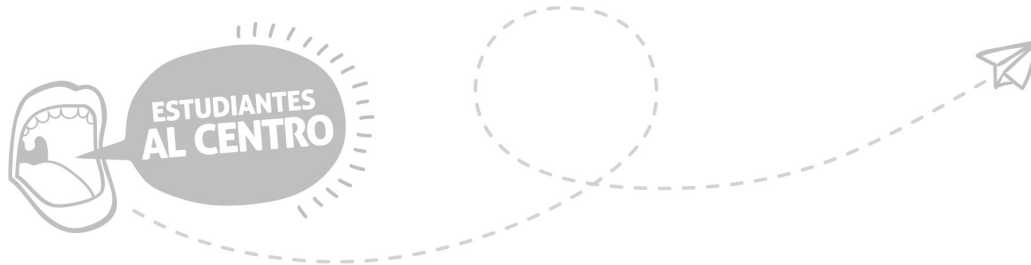
“¿Por qué todos los caminos conducen a la escuela? ¿Por qué a ella se le termina reclamando la falta de interés o de participación de los jóvenes en la «cosa pública»? Todos sabemos la respuesta: ella misma ha enseñado que su «razón de ser» es precisamente formar a los ciudadanos”.

Miriam Kriger (2010)

A partir de las lecturas de los capítulos anteriores se hace visible e innegable que las y los jóvenes transitan diferentes espacios de socialización que dotan de elementos, sentidos y significaciones al proceso de configuración de sus identidades no sólo sociales y culturales, sino también políticas. Las transformaciones a nivel global del último siglo habilitan a la complejidad y a la multiplicidad de dichas identidades que encuentran formas novedosas -y otras no tanto- de expresarse; y que dejan de estar monopolizadas por las marcas que imprimían las instituciones tradicionales de la modernidad.

No obstante, la escuela guarda una preeminencia incuestionable en tanto espacio de socialización que convoca a las juventudes. A pesar de las críticas y acuses que reclaman a la institución moderna una “adaptación” a los nuevos tiempos, la escuela guarda aún una legitimidad a nivel social que aparece ligada no solo a la capacidad de transmitir conocimientos y saberes, sino también a su función política: la de formar a los ciudadanos.

En este capítulo se invita a reflexionar acerca de la escuela como institución abocada a la formación ciudadana. Para ello se señalan algunos elementos que nos permitan pensar la relación entre pedagogía y política en la constitución de la institución escolar y sus transformaciones en el último siglo; para luego, presentar un breve recorrido histórico sobre la participación estudiantil



en Argentina, que propicie nuevos interrogantes sobre cómo se ha ejercitado la ciudadanía en el marco de la institución escolar por parte de las diferentes generaciones de acuerdo a las disímiles coyunturas sociopolíticas por las que ha atravesado nuestro país.

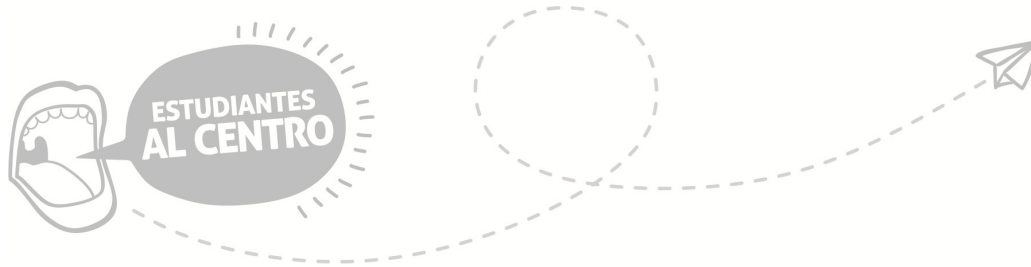
3.1 Ciudadanía, nación y política: la escuela como elemento clave

Desde la modernidad, en Occidente, pedagogía y política han guardado una estrecha relación. La definición y los sentidos de una, han afectado la definición y los sentidos de la otra (Kriger, 2010)⁷.

Si se revisan los textos de los padres fundadores de la pedagogía del siglo XVII, puede advertirse el modo en que la educación es entendida desde su función política, en tanto forma de lograr la obediencia, el orden, el gobierno a partir de la transmisión de ciertos principios y valores. El traspaso de las primeras escuelas –de las Iglesias Protestantes- a la forma escolar como institución que hegemoniza la educación, ha sido parte de un proceso sociopolítico mucho más amplio ligado a la construcción del Estado Moderno. La necesidad de legitimar el nuevo orden político y de promover un sentido de pertenencia basado en los ideales de nación, llevaron a la búsqueda de un dispositivo de gobierno (Dussel y Carusso 1999) capaz de generar obediencia y consenso. La escuela, se presenta así como el mecanismo ideal para hacer sentir parte de un todo a quienes se les “presenta el nuevo mundo”.

“Podríamos decir que los Estados Modernos necesitaban de la escuela, en tanto era necesario atender a las exigencias de legitimidad del nuevo orden político, pero -y quizás fundamentalmente- la escuela estaba llamada a promover en las nuevas generaciones el sentido de pertenencia

⁷ En “Jóvenes de escarapelas tomar”, Kriger (2010) realiza un recorrido histórico de la relación pedagogía y política que muestra de qué modo han estado relacionados los proyectos políticos con los proyectos educativos.

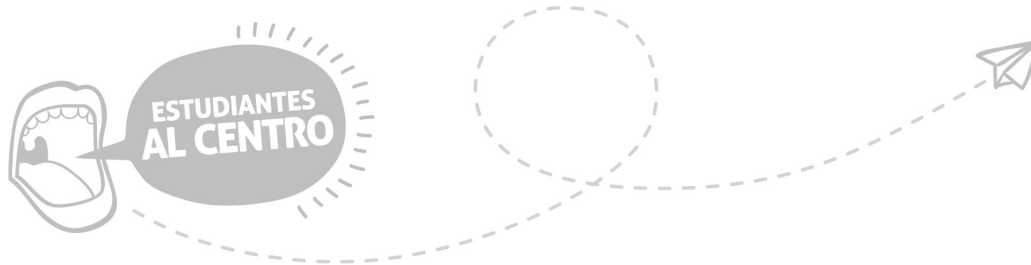


a un espacio social determinado, que era el “nacional” y que se compartía con otros ciudadanos” (Serra y Fattore, sin fecha).

Siguiendo a Narodowski (1994), es posible confirmar esta estrecha relación entre pedagogía y política, al sostener que la pedagogía moderna encierra en sí misma un elemento utópico relativo al orden social y a la propia actividad educativa. Por un lado, el afán totalizador con el que se pensó a la educación funda la posibilidad de alcanzar grandes finalidades relativas al orden social: un ideal de hombre de acuerdo a un ideal de sociedad futura. Por el otro, la posibilidad de acabar con la incertidumbre del proceso educativo, al seguir un orden disciplinar mediante el que se asegura un orden político deseable.

En nuestro país, la escuela tuvo un rol crucial para la constitución de la nación. Desde fines del siglo XIX, y a lo largo del siglo XX, el poder político ha apostado a la construcción de un sistema educativo como una herramienta clave para la constitución de identidades colectivas que permitieran aminorar la dispersión y variedad de la población del país. Con la sanción de la Ley 1420 en 1884 y sus principios de obligatoriedad y gratuidad, se establece a la educación primaria como el principal dispositivo de gobierno para la constitución de un orden nacional y un proyecto político. En sintonía, con dos instituciones educativas de nivel medio se apostaba a la consolidación y profundización de la educación en el proyecto político. Por un lado, las Escuelas Normales –fundadas en 1870- se orientaban a la creación de un cuerpo docente, capaz de llevar adelante la tarea de formación del ciudadano argentino. Por el otro, los Colegios Nacionales –desde 1863-, cuyo objetivo era la formación de la élite dirigente. Tanto la escuela primaria como la secundaria, ofrecieron una formación humanista, moral y letrada, centrada en la formación ciudadana, en un proyecto político antes que en una visión de un país productivo en términos económicos.

Estos rasgos que caracterizaron al sistema educativo argentino se mantendrán hasta los años 90, donde la idea de la escuela como institución formadora de los ideales nacionales se trastoca con las leyes de transferencia de la jurisdicción nacional a las provincias, la Ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior (Serra y Fattore, sin fecha).



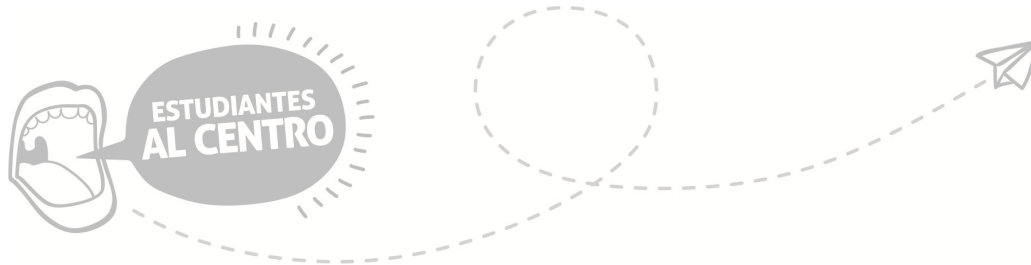
3.2 La Escuela hoy

En la actualidad, la escuela y especialmente la secundaria, atraviesan un proceso de crisis que se enmarca en las tensiones y contradicciones propias que genera un cambio histórico que desinstituye y modifica todo el entramado institucional construido por la modernidad (Tiramonti, 2011). En esa configuración crítica pueden reconocerse las consecuencias de las políticas que impulsaron transformaciones en la década de los 90, como ser las modificaciones en la gestión de las escuelas, la extensión de la obligatoriedad escolar, las discusiones acerca de los contenidos básicos comunes que deben enseñarse, el abandono del sesgo homogeneizador y la intervención de nuevos actores en la definición curricular de la institución educativa (Serra y Fattore, sin fecha). Asimismo, las transformaciones culturales que favorecen el reconocimiento de múltiples adscripciones identitarias se hacen presentes e imprimen nuevas particularidades al estudiante, al alumno. Lo que “proviene por fuera de la escuela” cobra una fuerte presencia dentro de la institución escolar, haciendo perder a la escuela su rasgo constitutivo de institución aislada, cerrada e inmune a las problemáticas del contexto. Las “identidades juveniles” irrumpen en escena poniendo en tensión a la figura tradicional del alumno-estudiante tradicional, provocando lo que algunos autores denominan “dislocación” entre la escuela media y las actuales formas de ser joven (Feixa retomado en Núñez, 2013).

En este este escenario, varias cuestiones se entrelazan y redefinen los sentidos de la formación del ciudadano. En primer lugar, y en relación con la arriba mencionado, la masificación de la escuela media tras la extensión de la obligatoriedad⁸ provoca una democratización del espacio -visualizada al menos así- en la incorporación de sectores hasta entonces excluidos de la institución educativa⁹. Este ingreso masivo provoca la redefinición de imaginarios y

⁸ La sanción de la nueva Ley Nacional de Educación (026206/2006) garantiza la obligatoriedad del nivel secundario y busca garantizar derechos y obligaciones de los estudiantes.

⁹ Para ahondar en reflexiones acerca de las redefiniciones que adopta el sistema educativo



expectativas acerca de lo que la escuela debe y puede ofrecer. En segundo lugar, se avanza en materia legislativa en cuanto a los derechos de los jóvenes en relación a la educación. En este sentido, se destacan a nivel nacional políticas que plantean a la educación como un derecho y una obligación -como ser la Asignación Universal-; la expansión de los derechos sexuales y reproductivos – Programa de Educación Sexual Integral-; y las iniciativas de fomento a la participación política estudiantil y a la construcción de convivencia (Núñez, 2013).

En consonancia, las significaciones y sentidos asignados a las ideas de convivencia, respeto, e injusticia se redefinen y adoptan particularidades según cada uno de los establecimientos.¹⁰ De la misma manera las nociones de disciplina y autoridad se discuten y obligan a realizar nuevos acuerdos entre docentes y alumnos, en donde la obediencia y el acatamiento a las reglas no aparece como mandato incuestionable ligado a la jerarquía y la autoridad, sino construido a partir de discusiones, disensos y consensos que involucran otros valores y principios.

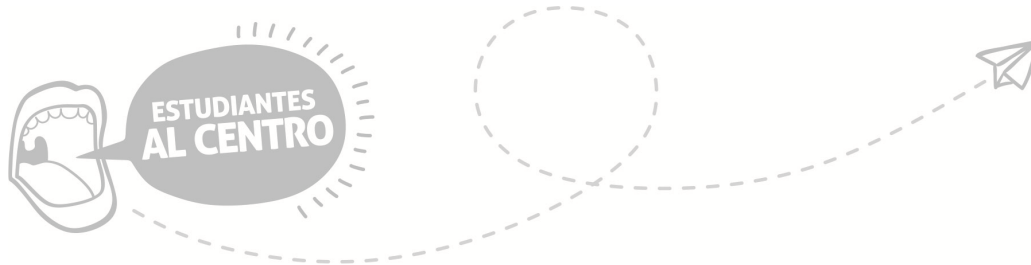
Frente a esta situación ¿cómo seguir apostando a la construcción de ciudadanía desde la escuela? ¿En un escenario de cuestionamientos y críticas a la institución escolar, de redefiniciones de expectativas acerca de lo que la escolarización significa, sigue siendo la escuela la institución encargada de construir ciudadanía? ¿Qué valores y principios deberían reconocerse en esa ciudadanía? ¿Qué lugar quedaría para la política?

Las discusiones que suscitan estas transformaciones por las que atraviesa el sistema educativo secundario distan mucho de estar acabadas. Valgan aquí algunos elementos que nos ofrezcan algunas pistas para afrontar el desafío de enseñar ciudadanía.

Un punto de partida, es visualizar el lugar que aún tiene la escuela en el imaginario social. “Mayor educación” sigue siendo la respuesta menos

secundario, ver Tiramonti, (2012) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. FLACSO

¹⁰ Se recomienda la lectura del trabajo de Pedro Núñez (2013) *La Política en la escuela*; para comprender de qué modo se redefinen estos principios y cómo varían de acuerdo a las diferentes características de los centros educativos.

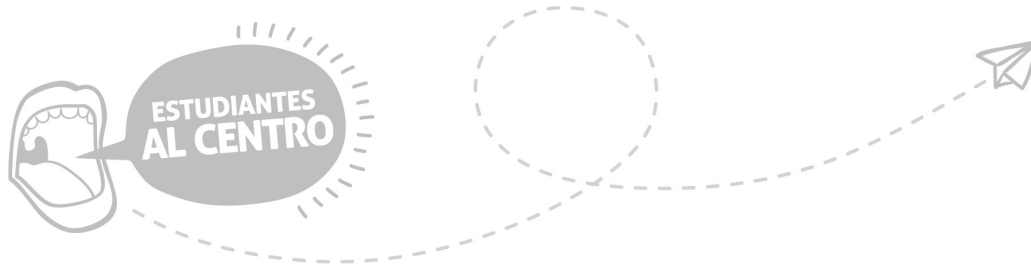


cuestionada ante las problemáticas sociales. La escuela media aún representa una forma de inclusión e integración social para los jóvenes. En el imaginario juvenil la secundaria prepara para estudiar en la universidad, para un buen trabajo, otorga un futuro (Núñez 2013). Sin embargo, las percepciones acerca de lo que la escuela permite difieren de acuerdo a las trayectorias juveniles y las condiciones sociales en las que están insertos. Mientras que para los jóvenes de clase media-alta la escuela otorga las credenciales y recursos simbólicos que permiten sostener los espacios de socialización a los que pertenecen, para los sectores populares la escuela representa una forma de avalar y certificar que “están en el buen camino” y de otorgar refugio y protección frente a la realidad cotidiana de la que provienen.

De alguna manera, la escuela permite “sentirse parte”, “pertenecer”. Pues ciertos rasgos estructurales con los que se ha constituido el sistema educativo aún permanecen, convirtiendo a la escuela en una de las instituciones de mayor “alcance” y “llegada” por su carácter público y obligatorio. Asimismo, la escuela representa el espacio de socialización donde los jóvenes invierten la mayor cantidad de tiempo:

“Es cierto que hay otras instituciones de socialización (primaria y secundaria) que intervienen fuertemente en la formación de los ciudadanos, e incluso que compiten con la escuela cada vez más, restándole protagonismo. No obstante, ella sigue siendo hasta ahora la única «garante» oficial al respecto, cuyo carácter público, estatal y obligatorio le confiere el derecho a toda la sociedad a revisar sus prácticas, evaluar sus logros o sus fracasos, criticar o debatir planes de estudios y exigir que cumpla con el compromiso contraído en nombre del «bien común»” (Kriger, 2010:47).

Otra cuestión es comprender a la ciudadanía en sentido amplio. Esto implica tener presente que la formación ciudadana es un proceso de aprendizaje que no se agota en la enseñanza de derechos y deberes legalmente reconocidos, desde la teoría, el análisis y la reflexión; y que no se limita a los derechos civiles y políticos. Sino que el aprendizaje de la ciudadanía se potencia mientras se ejercita

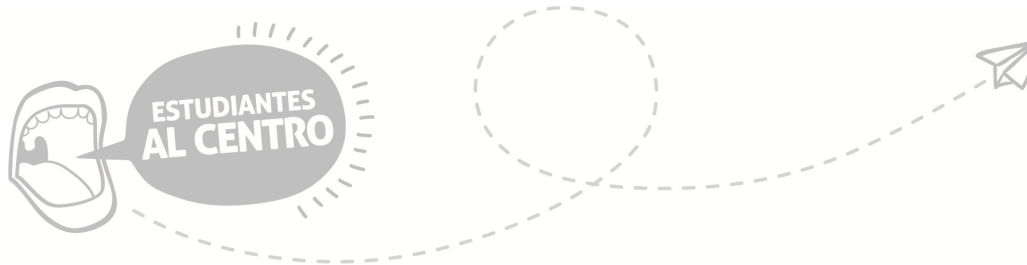


en el día a día y se permite y alienta su expresión en variadas formas. Impulsar la participación de los jóvenes en los asuntos que involucran a la misma escuela, permite que la formación política no se perciba como escindida de la vida cotidiana, sino como parte de la misma y necesaria para los procesos de construcción colectiva y la vida en democracia.

Reconocer las heterogeneidades de la condición juvenil y sus expresiones políticas es otro de los elementos a considerar. Ante la multiplicidad de identidades a las que se adscribe y los derechos que cada una de ellas supone, la escuela no puede mantenerse ajena y quedar sumida a los estereotipos tradicionales modernos de alumnos y docentes. Es necesario que la comunidad educativa incorpore a las culturas juveniles, analizando de qué manera particular éstas se relacionan con la matriz tradicional de la escuela media argentina. De esta manera, la escuela retoma su lugar de formadora de ciudadanía en un contexto diferente. Pues en sociedades globalizadas, la educación permitiría inculcar prácticas políticas democráticas, contribuyendo al reconocimiento del “otro” desde el respeto y la pluralidad.

En este sentido, las prácticas disciplinares y los principios de autoridad deben repensarse y *aggiornarse* a una nueva realidad. Esto no implica dejar de reconocer el lugar del docente, ni mucho menos plantear que las cuestiones de la vida institucional escolar se conviertan en espacios de negociación permanentes. Sino rediscutir los hábitos de autoridad que reducen la idea de respeto a las prácticas autoritarias y jerárquicas, que impiden el reconocimiento y trato hacia el “otro” como igual.

“...tal vez sea el momento de encontrar para la escuela un discurso que logre superar los hábitos de una autoridad anclada en visos de autoritarismo, de un respeto entendido como sostenimiento de la jerarquía, antes que como reciprocidad entre los diferentes actores institucionales. Una construcción de autoridad que apele a sustentarse en la veneración, el acatamiento que se hace a alguien, el miramiento, la consideración o la deferencia no sólo en el miedo sino apelando al conocimiento, a maneras diferentes de organizar las clases, de comprender la situación de los



alumnos, a la palabra, a generar admiración.” (Núñez, 2013: 161).

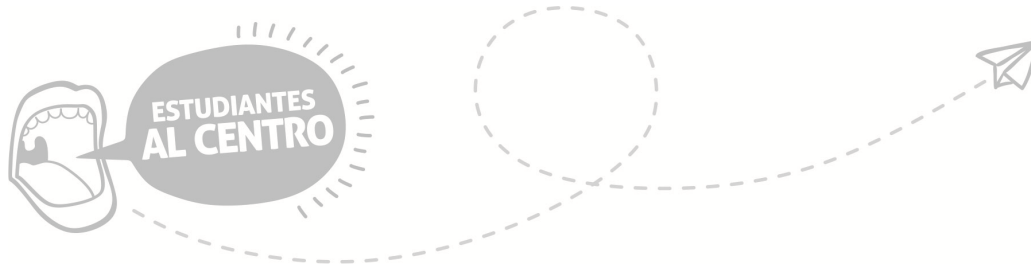
3.3 Participación estudiantil

Si se realiza un breve repaso por algunos de los períodos y momentos más significativos de la participación estudiantil se advertirá que la política ha estado presente de diferentes maneras a lo largo de nuestra historia sociopolítica y educativa.

Los estudiantes se han vistos interpelados por diferentes intereses y escenarios; se han expresado a través de distintos repertorios canalizando sus demandas, a veces, por vías institucionales, otras, acudiendo a la ocupación del espacio público por fuera de la escuela; y han establecido puntos de conexión y alianzas con otros sectores de la sociedad motivados por estrategias variadas en cada situación.

Una de las formas más tradicionales en las que los estudiantes se han organizado son los centros de estudiantes. El Centro de Estudiantes es el órgano de representación, participación, discusión y organización de los estudiantes de un establecimiento educativo para la defensa y el cumplimiento de sus derechos. Pensado como una instancia de organización gremial estudiantil, permite articular las demandas y canalizar los esfuerzos para la búsqueda de soluciones a las diferentes problemáticas que se viven, tanto dentro de un establecimiento educativo como aquellas que se suceden por fuera de la escuela.

En nuestro país, los primeros centros de estudiantes se fundan hacia fines del siglo XIX y principios del XX, a nivel universitario, en las casas de estudios consideradas más modernas para la época. En 1894 se fundó en la Facultad de Ingeniería de la UBA el primer centro de estudiantes de la Argentina, llamado La Línea Recta; y hacia 1904 y 1905, la Facultad de Medicina y la Facultad de Derecho, también de la UBA, conformaron sus propias organizaciones. Se presenta a continuación un



recorte histórico de los principales momentos o hitos de participación estudiantil en el marco de la historia argentina.

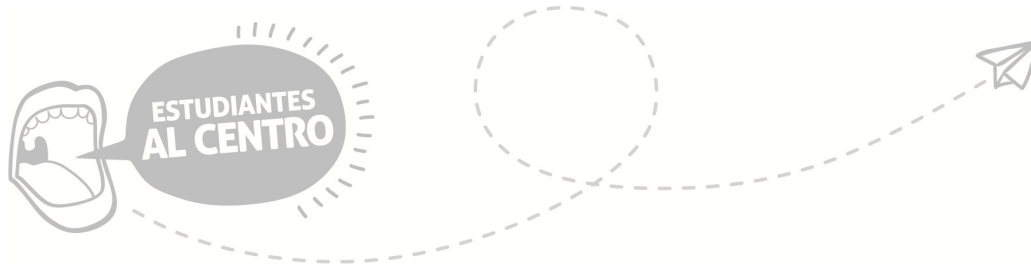
3.3.1. 1918: Reforma Universitaria y gremialización estudiantil

La Reforma Universitaria se constituyó en un suceso emblemático para la historia de nuestro país como así también para la historia de las movilizaciones estudiantiles a nivel latinoamericano.

Hacia fines de 1917 diferentes acontecimientos a nivel nacional e internacional dejaban en evidencia el tradicionalismo de la Universidad Nacional de Córdoba que contradecía los procesos de modernización, social y económica que se vivían en ese entonces. Entre ellos, los estallidos sociales que produjeron la Revolución Mexicana en 1910 y la Revolución Rusa en 1917; el ingreso de Argentina al mercado internacional, iniciado dos décadas antes; y la ampliación de los derechos sociales y políticos que permitieron la representación de sectores hasta entonces excluidos de la participación política, como las clases medias, los movimientos y sindicatos de izquierda, entre otros.

Asimismo, las otras universidades del país ya habían comenzado un proceso de democratización al interior de sus casas de estudios. Por ejemplo, la Universidad de Buenos Aires había democratizado la selección del cuerpo docente e introducido un soplo de modernidad en los planes de estudio. En contraposición, la Universidad Nacional de Córdoba se erigía en un reducto de la tradición reaccionaria de la Iglesia Católica, cuyos clanes nutrían las élites sociales, políticas y culturales. Ese clan patricio controlaba rigurosamente el nombramiento de los profesores en la universidad. Además, los conocimientos que allí se impartían no consideraban el método científico y experimental, y se circunscribían al dictado de contenidos teológicos o de derecho público eclesiástico (Portantiero 1987).

En este contexto, un grupo de estudiantes de la Universidad de Córdoba, junto con los profesores más jóvenes, se movilizaron para exigir



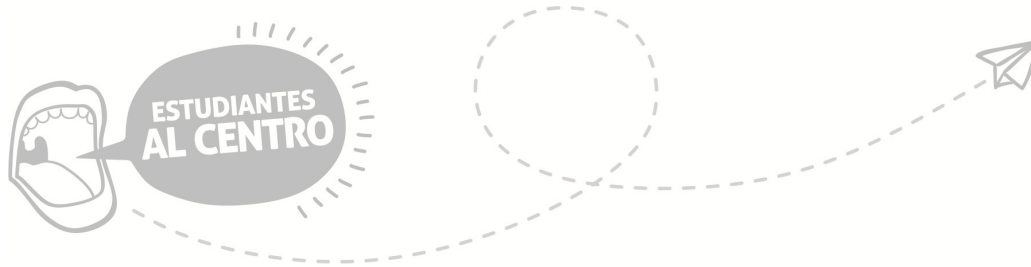
la sustitución del sistema vigente para la provisión de cátedras y la anulación de una medida que suprimía el régimen de internado para los alumnos de la carrera de medicina. El reclamo de estas reivindicaciones inició un proceso de movilización estudiantil que superó ampliamente los reclamos iniciales y que se expandió, primero a nivel nacional, y luego hacia Latinoamérica. Las exigencias se transformaban y hacían foco en la ampliación del demos universitario, reclamando participación de los estudiantes; asimismo, se proyectaban hacia el continente y abogaban por el destino latinoamericano común; interpelaban a los jóvenes y les reconocían un lugar transformador; al mismo tiempo que se oponían al avance del poder clerical.

La Reforma Universitaria de 1918 permitió a los estudiantes ser parte en la toma de decisiones que los afectaba. Se estableció un régimen de gobierno tripartito para las casas de estudio: docentes, graduados y estudiantes tenían igualdad en voz y voto. Además, se erigió el principio de docencia libre que permitió que cualquiera que acreditara las competencias técnicas pudiera ejercer el derecho de enseñar. En este clima se organizó la Federación Universitaria Argentina, que nuclea a los gremios estudiantiles de diferentes partes del país.

3.3.2. 1958: Movilizaciones estudiantiles: Libre o Laica

A fines de la década del 50, la educación Argentina atravesaba un período de expansión: la matrícula de educación secundaria y universitaria estaba en ascenso.

Con la Revolución Libertadora en el poder, los grupos católicos adquieren una presencia dominante, que se expresó en la presión de sancionar una regulación que habilitara a las universidades privadas a expedir diplomas y títulos habilitantes; así como también a recibir fondos del Estado Nacional. La presentación del proyecto de ley, durante el gobierno de Frondizi, provocó el rechazo de una gran parte del estudiantado universitario. No sólo se protestaba contra el poder que se le



otorgaba a la Iglesia Católica, quien hegemonizaba el control de la educación privada, sino también porque se avanzaba sobre los valores arraigados en la cultura nacional construidos en torno a una educación laica. Además se acusaba de atentar contra la impronta gratuita e igualitaria del sistema educativo, fomentando la desigualdad y la división social.

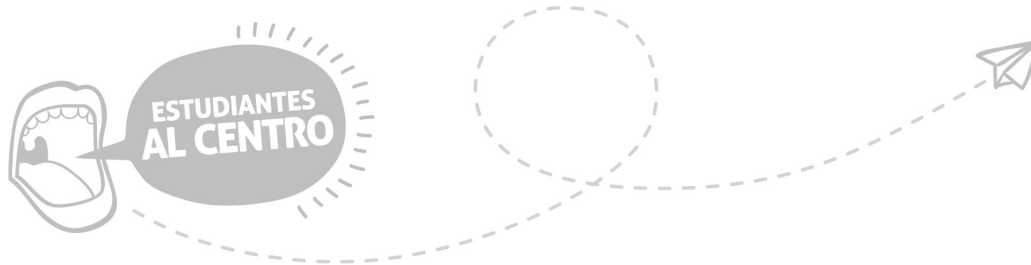
Los estudiantes universitarios y secundarios marcharon juntos para impedir la sanción de esta ley. Las movilizaciones fueron reprimidas. Finalmente, a través de un dictamen de minoría de la Comisión de Educación en Senadores, se dejó en manos del Estado la habilitación para el ejercicio profesional y se excluyó la posibilidad de la subsidiariedad del Estado a la educación privada.

3.3.3 Los 50: oportunidades y restricciones

Hacia fines de los años 40, la autonomía institucional y la participación estudiantil que habían caracterizado la vida universitaria argentina se ven limitadas con la intervención de la Universidad por parte del gobierno nacional. En 1947 la ley N° 13031 deja de lado los principios reformistas que habían imperado durante 29 años, reduciendo la participación estudiantil a mera formalidad- un estudiante con voz pero sin voto en la conformación de los Concejos Directivos- y dejando de lado el principio de autonomía universitaria al permitir la intervención del Poder Ejecutivo –a través de la designación de los rectores.

Esta intervención fue resistida por estudiantes y docentes. Muchos de ellos fueron forzados al exilio o a permanecer en la semiclandestinidad. La vida académica argentina incorpora la política partidaria dentro de las instituciones educativas e introduce una particularidad que reaparecerá con fuerza en otros momentos de la historia del país: la ruptura y disputa entre los académicos que adhieren a las políticas oficiales y permanecen; y los académicos que se oponen y se retiran de estos espacios.

Las supresiones de los derechos políticos de los estudiantes fueron



acompañadas con la ampliación de derechos sociales que posibilitaron, por primera vez, el acceso de los sectores populares a los niveles medios y superior de educación. La creación de un sistema nacional de educación técnica, la supresión de los aranceles universitarios, la eliminación de los exámenes de ingreso a la universidad y las becas para jóvenes de bajos recursos facilitaron el ingreso y permanencia de estudiantes provenientes de sectores hasta entonces excluidos del sistema educativo superior.

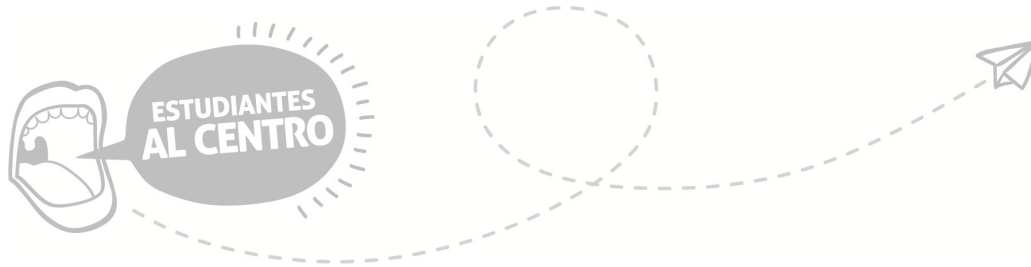
3.3.4. Los años 60 y los estudiantes politizados

Los gobiernos autoritarios que se sucedieron en el país durante los 50 y los 60 avasallaron los derechos de los estudiantes, buscando contraatacar la politización de esa movilizadora generación.

A nivel internacional, diferentes sucesos colocaban a los jóvenes en la escena pública asumiendo un rol protagónico: la Revolución Cubana, con la figura de Fidel y el Che Guevara como líderes juveniles; los sucesos del Mayo Francés, con las escenas de los estudiantes movilizados reclamando la transformación de los órdenes políticos y sociales; las movilizaciones estudiantiles en México, conocidas como la masacre de Tlatelolco, que mostraba el avasallamiento por parte del gobierno sobre los derechos de los más jóvenes, entre otros.

En sintonía con el contexto mundial, las organizaciones estudiantiles se fortalecieron. El compromiso político y la militancia se convirtieron en elementos identificatorios de los jóvenes que accedían a la educación secundaria y sobre todo, a la superior. Para estos jóvenes la Universidad, y también la escuela, debían formar para transformar y no para ser funcionales a un modelo económico que beneficiaba a algunos pocos. En esta línea, las agrupaciones estudiantiles complejizaron sus estructuras e identidades. Ya no eran definidas sólo por sus principios en torno al rol de la Universidad sino que se caracterizaban por su adhesión explícita a algún partido político.

Diferentes medidas se implementaron para impedir las



movilizaciones estudiantiles. Desde prácticas limitaciones, como los exámenes de ingreso o los regímenes de correlatividades restrictivos, hasta medidas represivas explícitas que caracterizaron la vida estudiantil. Frente a estas situaciones los estudiantes se movilaron en las calles reclamando mejoras en el sistema educativo y cuestionando políticas sociales y económicas que los excedía.

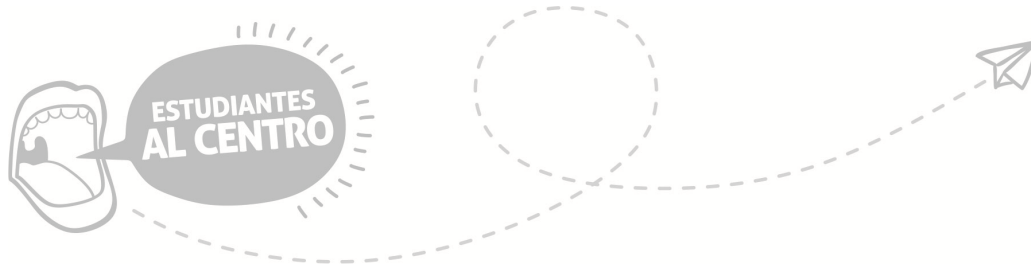
3.3.4.1. Rosarizao

En 1969 diferentes protestas y movilizaciones obreras generaron gran ebullición a nivel social que intentaron evitarse desde el gobierno autoritario con fuertes represiones. En Tucumán, los trabajadores reclamaron el pago de salarios. En Córdoba, los estudiantes se sumaron a las protestas acompañando el reclamo obrero, dando origen a lo que se conoció como “cordobazo”. En Corrientes, los estudiantes, que se movilaron en oposición al aumento de los precios del comedor universitario, fueron fuertemente reprimidos por la policía causando la muerte de un estudiante de la Facultad de Medicina.

En Rosario, los estudiantes secundarios y universitarios se movilaron en solidaridad con los estudiantes de Corrientes y tomaron las calles. Miles de jóvenes protestaron en el centro de la ciudad, realizando barricadas, tomando instituciones. La policía reprimió duramente, provocando la muerte y herida de varios estudiantes. La ciudad fue declarada *zona de emergencia bajo jurisdicción militar*.

3.3.5. 1976- 1983: Terrorismo de Estado y persecución estudiantil

La última dictadura cívico militar que se inició en 1973 extendiéndose hasta 1983 se caracterizó por imponer el miedo y el terror de manera sistemática desde el Estado. Partiendo del diagnóstico de una sociedad excesivamente participativa y politizada, la dictadura militar emprendió un denominado “Proceso de Reorganización Nacional” cuyo



objetivo primordial fue imponer el orden a través de un autoritarismo pedagógico en el que los límites y los patrones de conducta se internalizaban. En ese contexto, la escuela secundaria y sobre todo la Universidad, se percibían como ámbitos de formación de los “subversivos”.

Las actividades políticas y gremiales en los ámbitos educativos fueron suspendidas. Los docentes no podían vincularse a grupos políticos ni hacer declaraciones políticas. La Educación Cívica que se impartía desde el nivel medio tenía un claro contenido antidemocrático. Muchos estudiantes y profesores fueron cesantados, expulsados, detenidos y asesinados. El 21% de las personas desaparecidas durante la dictadura fueron estudiantes (Buchbinder 2000).

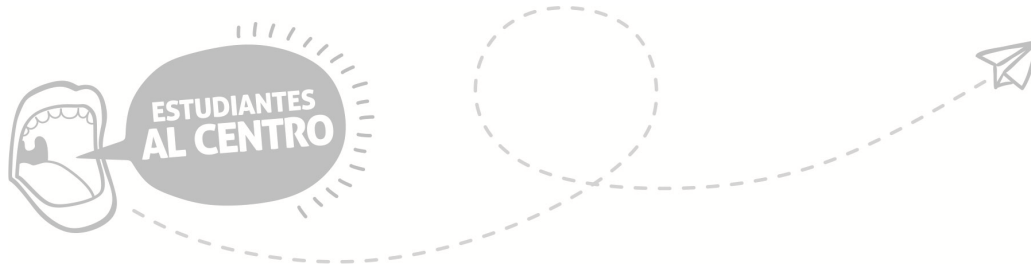
Un documento de la época, señala:

“Las organizaciones gremiales del ámbito educativo, en su mayoría, no han escapado a la acción de infiltración llevada a cabo por la subversión [...] Este accionar débilmente dirigido, en muchos casos excedió el ámbito gremial docente, trascendiendo al estudiantil, quien a través de sus propias organizaciones tomó participación activa en los conflictos, agravando el desorden y frustrando las intenciones de los docentes y estudiantes que, a pesar de todo, deseaban mantener el funcionamiento normal de los establecimientos” (Subversión en el ámbito educativo, conozcamos a nuestros enemigos, 1977: 54, 55).

Durante este período los estudiantes se movilizaron tímidamente frente a algunas reformas. Sólo después de la Guerra de Malvinas comenzaron a reorganizarse tímidamente las agrupaciones estudiantiles.

3.3.6 Primavera Democrática y participación estudiantil

Con el advenimiento de la democracia, la función política principal de la educación estuvo orientada a desmantelar el orden autoritario a partir de la transmisión de valores democráticos. El objetivo era generar una cultura participativa por parte de la ciudadanía. De acuerdo con ello, el



Ministerio de Educación autorizó el funcionamiento de los Centros de Estudiantes a nivel secundario y universitario (Filmus,1997).

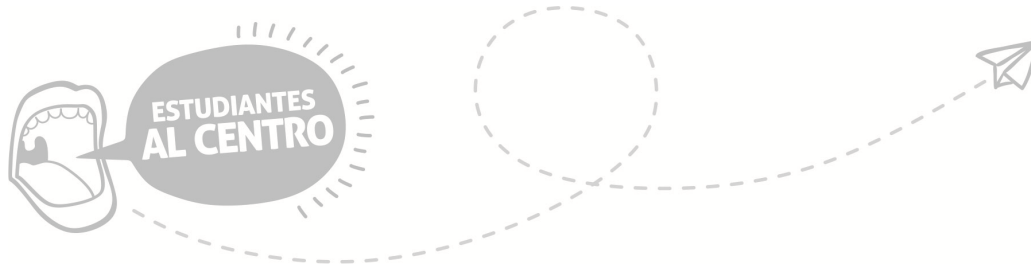
Los estudiantes se reorganizaron como colectivo y dieron inicio a un proceso de consolidación de sus agrupaciones gremiales. Los estudiantes de nivel medio, particularmente, participaron de diferentes movilizaciones en las que exigían mayor democratización de los contenidos curriculares y garantías para el acceso a la educación. Además, las agrupaciones estudiantiles se vincularon estrechamente con los partidos políticos y su participación excedió a los espacios educativos.

3.3.7. Los 90 y la Subsidiariedad del Estado y la Reforma Educativa: estudiantes movilizados en defensa de la educación

La política educativa implementada durante los años 90 introdujo grandes modificaciones al sistema educativo argentino que pusieron en tela de juicio la supervivencia de ciertos rasgos estructurales con los que, hasta entonces, se había caracterizado a la educación en nuestro país. Si bien algunas reformas ya se habían iniciado en los años 60, el gobierno nacional acentuó el corte neoliberal de las mismas y profundizó la figura del Estado Subsidiario.

La denominada “Transformación Educativa” que impulsó el gobierno menemista, se sostuvo sobre un importante marco jurídico: la Ley de Transferencia de servicios educativos del nivel medio y superior no universitario, que transfirió a las provincias la responsabilidad de asegurar el funcionamiento de dichos niveles educativos, reservándose el control del sistema al Estado nacional (Feldferer, 2002); la Ley federal de Educación, la Ley de Educación Superior, los cambios en las leyes de organización y de base del sistema educativo que debe sancionar el Congreso, entre otras.

Esta reforma impulsada desde los organismos internacionales, basada en el pensamiento único, tecnocrático, que transfirió



responsabilidades pero que centralizó el control en el Estado nacional, no logró mayores consensos y tanto docentes como estudiantes se movilizaron para cuestionarla e impedirla. Estas marchas y protestas estuvieron fuertemente vinculadas a las de los movimientos sociales que reclamaban por mejores condiciones laborales, frente a los despidos “del ajuste”, por el respeto a los derechos humanos, etc.

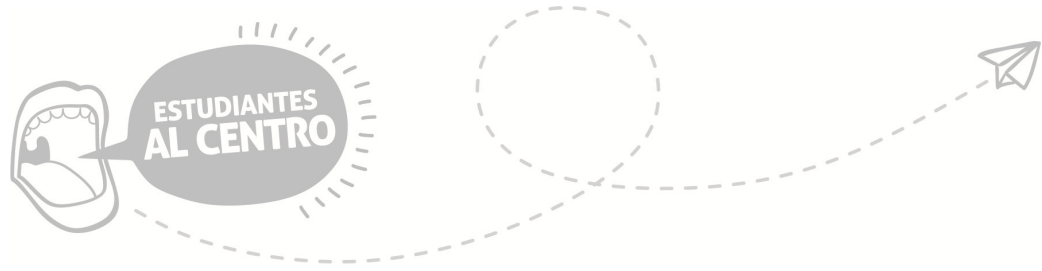
3.3.8. 2013: Ley de Centros de Estudiantes

Hacia fines de 2013 la provincia de Santa Fe sancionó la Ley N° 13392 de Constitución y Funcionamiento de los Centros de Estudiantes Secundarios y Superior No Universitarios, que reconoce a los centros de estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil.

“Artículo 1- Autorícese la constitución y organización de Centros de Estudiantes en establecimientos educativos de nivel secundario y terciario dependientes del Ministerio de Educación de la Provincia de Santa Fe. A los fines de la presente Ley se autoriza su organización tanto en escuelas públicas como en aquellas de prestación privada”.

A través de este marco normativo, se intenta garantizar y promover el efectivo ejercicio de los y las estudiantes de su derecho a organizarse y participar de forma gremializada en las decisiones y políticas que se implementan en las instituciones educativas de las que son parte. No solo como un modo formarse a través del ejercicio efectivo de su ciudadanía sino también como forma de involucrarse en las decisiones que los incluye como actores relevantes.

Asimismo, desde el Gobierno de la Provincia de Santa Fe se vienen implementando políticas tendientes a fomentar la participación estudiantil en sus diferentes formas; sin agotarse en la participación tradicional de los estudiantes en centros de estudiantes. Desde 2007 se han realizado actividades tales como el “Programa Demos”, la “Secundaria de Santa Fe, trayecto de formación en proyectos estratégicos con jóvenes”, “Ruedas de



las convivencia y facilitadores de la convivencia”, “Cooperativismo y mutualismo escolar”, “Oferta Educativa en contextos de encierro”, “Yo nací en democracia”, entre otros. Además, desde el 2010 se dispone una reducción del cincuenta por ciento en la tarifa ordinaria del transporte interurbano de pasajeros, para los alumnos regulares del nivel secundario, terciario de grado y universitario. Ésta política conocida como Medio Boleto Interurbano permite avanzar en la democratización del acceso a la educación, al facilitar el traslado de miles de jóvenes desde sus lugares de origen a las ciudades donde se encuentran las casas de estudios.



Bibliografía

ALPIZAR, L. y BERNAL, M. (2003) “La construcción social de las juventudes” en *Última Década*, año 11, N° 19, Valparaíso, CIDPA. pp. 105- 123

ALVARADO, V & VOMMARO, P. (comp.) *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas 1960-2000*. Rosario, Homo Sapiens Ediciones, pp.21-54.

AVELLANEDA, Andrés (1986) “Tomo I” de *Censura, Autoritarismo y Cultura: Argentina 1960-1983*. Bs. As. CEAL.

BALARDINI, Sergio (2002) “Jóvenes, tecnología, participación y consumo”. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cyg/juventud/balardini.doc>

BONVILLANI, A. PALERMO, A. VÁZQUEZ, M. VOMMARO, P. (2010) “Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los períodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina”, en

BOROBIA, R., KROPFF, L. y Núñez, P. Comps. (2013) *Juventud y participación política. Más allá de la sorpresa*. Buenos Aires. Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Noveduc Libros

BOURDIEU, P. (1990) “La juventud no es más que una palabra” en *Sociología y Cultura*. México, Editorial Grijalbo, pp. 119-127.

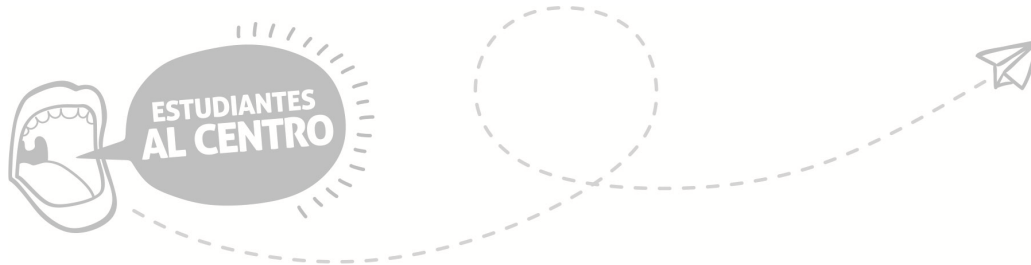
BRASLAVSKY, Cecilia (1986) “La situación heredada en 1983: apuntes para su diagnóstico” en *Temas de psicopedagogía* N°2. Buenos Aires.

BUCHBINDER, P. (2000) *Historia de las Universidades Argentinas*. Bs. As. Ed Sudamericana.

CHAVES, Mariana (2006) “Juventud negada y negativizada: representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea” en *Última Década* N° 23, Viña del Mar, CIDPA, pp.9-29.

CHAVES, M. (2010) “Método” en CHAVES, M., *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires. Espacio Editorial (pp.51-71).

CHAVEZ, M. (2010) *Jóvenes, territorios y complicidades. Una antropología de la juventud urbana*. Buenos Aires. Espacio Editorial



COMENIO, J. A. (1994) *Didáctica magna*. México. Ed Porrúa

DAVILA LEON, Oscar y otros (2008) *Los desheredados: trayectorias de vida y nuevas condiciones juveniles* CIDPA Ediciones.

DUARTE QUAPPER, Klaudio (2000) “¿Juventud o juventudes? Acerca de cómo mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente” en *Última Década*, N°13, Viña del Mar, Chile, CIDPA. pp. 59-77.

DUARTE, Klaudio (2002) “Mundos jóvenes, mundos adultos: Lo generacional y la reconstrucción de los *puentes rotos* en el Liceo. Una mirada desde la convivencia escolar” en *Última Década* N° 16, Viña del Mar, marzo, CIDPA pp. 95-113

DURSTON, J. (1998) *Juventud y desarrollo rural: marco conceptual y contextual*. Santiago de Chile, CEPAL. Disponible en internet.

DUSCHATZKY, Silvia (2005) “Notas sobre la relación entre la escuela y las subjetividades juveniles” en *Revista Anales de la educación común* Vol. 1 N° 1-2, pp. 213-227

DUSSEL, L. Y CARUSSO, M. (1999) *La invención en el aula. Una genealogía de las formas de enseñar*. Bs.As., Argentina. Ed. Santillana.

FRANCÉS GARCÍA, F. (2008) “El laberinto de la participación juvenil: estrategias de implicación ciudadana en la juventud” en *Revista OBETS 2*, Instituto Universitario de Desarrollo Social y Paz. Universidad de Alicante, pp.35-51. Disponible en internet.

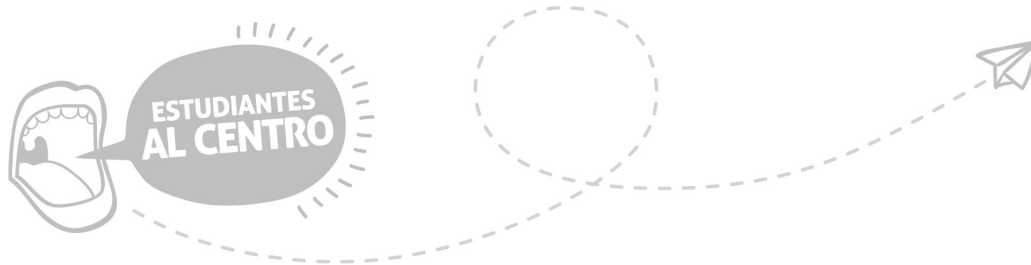
GARCES MONTOYA, Ángela (2006) “Juventud y escuela. Percepciones y estereotipos que rondan el espacio escolar” en *Última Década* V. 14 N° 24, Santiago de Chile, Julio, pp 64-77.

GRUPO POLÍTICA & GESTIÓN, en convenio con el Consejo de la Juventud de España y la Organización Iberoamericana de Juventud (2006) “Estudio-diagnóstico sobre el asociacionismo en materia de juventud en Argentina, Chile, Paraguay y Uruguay”, Trabajo inédito. Rosario, Santa Fe – Argentina.

HOBSBAWM, Eric (2006) *Historia del siglo XX*, 9ª edición, Buenos Aires, Crítica.

KRAUSKOPF, Dina (2003). *Participación Social y Desarrollo en la Adolescencia* (3a ed.). San José. UNFPA

KRAUSKOPF, Dina (2004) “Perspectivas sobre la condición juvenil y su inclusión en las políticas públicas” en GERBER Y BALARDINI (Comps.) *Políticas de juventud en Latinoamérica: Argentina en perspectiva*. Buenos Aires. Flacso-Friedrich Ebert Stiftung. Disponible en http://www.fes.org.ar/PUBLICACIONES/Juventud_Publicacion04.pdf



KRIGER, Miriam (2010) *Jóvenes de escarapelas tomar: escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea*, UNLP, La Plata

LÓPEZ-MORENO, L. y ALVARADO, S. V. (2011). “Emergencia de las relaciones intergeneracionales en una escuela pública urbana” en *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1 (9), pp. 255 – 268.

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria de 1918

MARGULIS, M. y URRESTI M. (1996) “La juventud es más que una palabra” en ARIOVICH, Laura (et. Al) y MARGULIS, M. (Editor) *La juventud es más que una palabra* Bs. As. Ed. Biblos. pp. 3-12

MIRANDA, Ana (2006) “La condición Joven”, en [Acceso directo N° 1, Revista de estudios sobre juventud, Rosario, Centro de la Juventud Rosario, pp. 39-48.](#)

NARADOWSKI (1994) *Después de clase*. Bs. As., Argentina. Ed. Aique

NARODOWKI, M. (1994) “Utopías a la carta” en NARODOWKI M *Después de clase*. Bs. As., Argentina. Editorial Aiqué..

NÚÑEZ, P. (2010) “Escenarios sociales y participación política juvenil. Un repaso de los estudios sobre comportamientos políticos desde la transición democrática hasta Cromagnon” en *Revista SAAP vol.4 N°1*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, pp. 49-83. Disponible en internet.

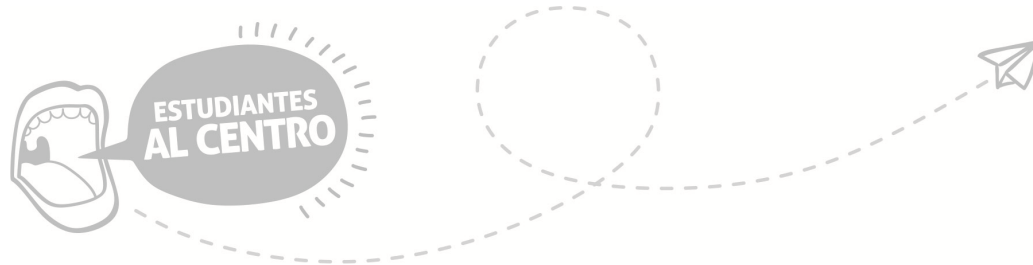
NÚÑEZ, P. (sin fecha) “Nuevas sensibilidades en el escenario político. Juventudes, participación y agendas de discusión” en Observatorio de Comunicación y Medios. Facultad de periodismo de la Universidad Nacional de La Plata. Disponible en internet.

NÚÑEZ, Pedro (2013) *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar*. Buenos Aires. La Crujía Ediciones

OBSERVATORIO DE POLÍTICAS DE JUVENTUD (2011) Políticas locales de Juventud en Santa Fe. Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe ISBN 978-987-27721-0-9. Rosario. Disponible en www.santafe.gov.ar/observatoriojoven

OBSERVATORIO DE POLÍTICAS DE JUVENTUD (2012) “Hoja de Ruta: para recorrer el territorio joven” Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa Fe. ISBN 978-987-27721-2-3. Rosario. Disponible en www.santafe.gov.ar/observatoriojoven

OBSERVATORIO DE POLÍTICAS DE JUVENTUD (2012) Plan Santa Fe Joven: Evaluación Intermedia. Ministerio de Innovación y Cultura de la Provincia de Santa



Fe ISBN 978-987-27721-1-6. Rosario. Disponible en www.santafe.gov.ar/observatoriojuven

PORTANTIERO, J.C. (1987) *Estudiantes y política en América Latina*. México. Siglo XXI

REGUILLO CRUZ, R. (2003) "Ciudadanía juveniles en América Latina" en Última Década N° 19, Viña del Mar, Chile, CIDPA, pp. 1-20.

REGUILLO, Rossana (2007) [Emergencias de culturas juveniles: estrategias del desencanto. Colombia. Grupo Editorial Norma.](#)

ROMERO, J.L. (1987) *Las ideas en la Argentina del siglo XX*. Buenos Aires, Argentina. Ed. Biblioteca Actual.

SERNA, L. (1997) "Globalización y Participación Juvenil" en Jóvenes, Revista de Estudios sobre Juventud 4ª, Época. Año 5, México, pp.42-57.

SERRA, M. S. Y FATTORE N. (2006) *Pedagogía. Hacer escuela*. Material del Programa de Educación Multimedial del Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en internet.

TEDESCO, J.C., BRASLAVSKY, C. Y CARCIOFI, R. (1987) *El proyecto autoritario(1976-1983)*. Buenos Aires. Miño y Davila.

TENTI FANFANI, Emilio (2006) "Culturas Juveniles y cultura escolar" Trabajo autorizado para IPEE/UNESCO, Sede Regional Buenos Aires. Disponible en <http://www.slideshare.net/Neycita/emilio-tentifanfaniculturasjuveniles-12810986>

TIRAMONTI, G. (2011) *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Rosario, Argentina. Ed. Homo Sapiens.

URRESTI, M. (2000). "Paradigmas de participación juvenil: un balance histórico" en BALARDINI, S. *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires, CLACSO, pp.117-206. Disponible en internet.

"Subversión en el ámbito educativo, conozcamos a nuestros enemigos" (1977) Publicación oficial del gobierno de facto.