



Universidad Nacional  
de General Sarmiento

## DOCTORADO EN CIENCIAS SOCIALES 2009-2014

### Acreditación de la CONEAU (230/11)

Tesis para obtener el grado de  
Doctora en Ciencias Sociales

*Después de la Noche.*

Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario:

Provincia de Buenos Aires, 1983-2013

Marina L. Larrondo

Directora: Dra. Silvina Gvirtz

Co-Directora: Dra. Elizabeth Jelin

17 de Marzo de 2014



## FORMULARIO "E" TESIS DE POSGRADO

***Este formulario debe figurar con todos los datos completos a continuación de la portada del trabajo de Tesis. El ejemplar en papel que se entregue a la UByD debe estar firmado por las autoridades UNGS correspondientes.***

### **Niveles de acceso al documento autorizados por el autor**

El autor de la tesis puede elegir entre las siguientes posibilidades para autorizar a la UNGS a difundir el contenido de la tesis:

- a) Liberar el contenido de la tesis para acceso público.
- b) Liberar el contenido de la tesis solamente a la comunidad universitaria de la UNGS: **X** (Opción elegida)
- c) Retener el contenido de la tesis por motivos de patentes, publicación y/o derechos de autor por un lapso de cinco años.

a. Título completo del trabajo de Tesis:

*Después de la Noche.* Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013

b. Presentado por (Apellido/s y Nombres completos del autor):  
Larrondo, Marina Leonor

c. E-mail del autor:  
[mlarrondo@udesa.edu.a](mailto:mlarrondo@udesa.edu.a)

d. Estudiante del Posgrado (consignar el nombre completo del Posgrado):  
Doctorado en Ciencias Sociales

e. Institución o Instituciones que dictaron el Posgrado (consignar los nombres desarrollados y completos):  
Universidad Nacional de General Sarmiento – Instituto de Desarrollo económico y social (IDES)

f. Para recibir el título de (consignar completo):  
a) Grado académico que se obtiene: Doctora en Ciencias Sociales  
b) Nombre del grado académico: Doctorado

g. Fecha de la defensa: 04 / 08 /2014  
                                  día    mes    año

- h. Director de la Tesis (Apellidos y Nombres): Gvirtz Silvina – Jelin Elizabeth
- i. Tutor de la Tesis (Apellidos y Nombres):
- j. Colaboradores con el trabajo de Tesis:
- k. Descripción física del trabajo de Tesis (cantidad total de páginas, imágenes, planos, videos, archivos digitales, etc.): 330 páginas. 11 imágenes incluidas en cuerpo de texto. Incluye formulario E, resúmenes e índice.
- l. Alcance geográfico y/o temporal de la Tesis: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013
- m. Temas tratados en la Tesis (palabras claves): MOVIMIENTO ESTUDIANTIL SECUNDARIO – PARTICIPACIÓN POLÍTICA - JÓVENES
- n. Resumen en español (hasta 1000 caracteres):  
Este trabajo indaga la conformación de marcos de acción colectiva, demandas, formas organizativas, formas de construcción de la identidad política y repertorios de acción del movimiento estudiantil secundario en la Provincia de Buenos Aires; dando cuenta de su dinámica actual; continuidades y rupturas desde su reorganización en el retorno de la democracia. De la mano de lo anterior, nos preguntamos por las prácticas participativas y políticas al interior de las escuelas bonaerenses, sus formas organizativas, dinámicas y vínculos con el campo político militante. Entendemos nuestro objeto de estudio a partir de su complejidad y multidimensionalidad, es decir, como 1- ámbito de participación política de los jóvenes, 2- conformado y situado históricamente y 3- inserto en la escuela media como institución.
- o. Resumen en portugués (hasta 1000 caracteres):  
Esta tese investiga a formação de marcos de ação coletiva, demandas, formas organizacionais, as formas de construção da identidade política e repertórios da ação do movimento estudantil do secundaristas na Província de Buenos Aires; percebendo sua dinâmica atual, continuidades e rupturas de sua reorganização no retorno da democracia. De mãos dadas com isso, indagamos formas participativas e políticas dentro das escolas de Buenos Aires, seus vínculos organizacionais, e dinâmicas com o campo político maneiras práticas militantes. Entendemos o nosso assunto de sua complexidade e multidimensionalidade, ou seja, 1 - nível de participação política dos jovens, 2 - em forma e posicionado historicamente e 3 - inserir no ensino médio como instituição.
- p. Resumen en inglés (hasta 1000 caracteres):  
This thesis investigates the shaping of the collective frames of action, the demands, the organizational forms, the building of the political identity and the action repertoires of the secondary student movement. The present dynamics and their continuities and breakages are considered since their reorganization at the time democracy was reinstated. Relating to what was previously mentioned we wonder about the participatory practices, politics, organizational forms, dynamics and bonds with the militant political field of

the schools of Buenos Aires. We understand our object of study from its complexity and multidimensionality, that is to say, as 1- place for the political involvement of the youth, 2- historically formed and placed and 3- inserted in the middle school as an institution.

q. Aprobado por (Apellidos y Nombres del Jurado):

Firma y aclaración de la firma del Presidente del Jurado:

Firma del autor de la tesis:

## Resumen

En esta tesis nos proponemos profundizar y ampliar el conocimiento sobre el vínculo entre jóvenes, educación media y política; centrandó la mirada en las organizaciones del movimiento estudiantil secundario y en las escuelas (centros de estudiantes y otras organizaciones estudiantiles). Lo hacemos, además, a partir de la reconstrucción de un presente historizado.

En definitiva, indagamos la conformación de marcos de acción colectiva, demandas, formas organizativas, formas de construcción de la identidad política y repertorios de acción del movimiento estudiantil secundario (MES); dando cuenta de su dinámica actual; y sus continuidades y rupturas desde su reorganización en el retorno de la democracia. De la mano de lo anterior, nos preguntamos por las prácticas participativas y políticas al interior de las escuelas bonaerenses, sus formas organizativas, dinámicas y vínculos con el campo político militante. Entendemos nuestro objeto de estudio a partir de su complejidad y multidimensionalidad, es decir: como 1- ámbito de *participación política* de los *jóvenes*, 2- conformado y situado *históricamente* y 3- inserto en la *escuela media como institución*.

La perspectiva construida integra una serie de conceptos provenientes de la teoría política, la sociología política y la sociología de la educación. Discutimos la distinción entre la política y lo político; entre participación y participación política en el marco escolar; concibiendo a la escuela como un espacio político y no meramente pedagógico/organizativo. Otro conjunto de conceptos provenientes de la tradición teórica de los “nuevos movimientos sociales” (NMS) han resultado fértiles para describir y analizar al Movimiento estudiantil secundario tanto en su configuración actual como en el análisis de sus continuidades y cambios.

De este modo, presentamos en primer término una descripción y una interpretación acerca de las formas de participar y hacer política en las escuelas, atendiendo a los factores que creemos influyen en sus diferentes configuraciones. Planteamos una hipótesis interpretativa acerca de la “escolarización de la política” que se basa en la visibilidad de determinados efectos pero que resultan de una compleja relación

entre dos mundos constitutivamente en tensión: el de la política y el de la escuela secundaria.

Los hallazgos principales de esta tesis evidencian que es posible identificar a lo largo del período la consolidación de algunas demandas propias y específicas del movimiento estudiantil secundario, no reductibles a las organizaciones políticas más amplias con las cuales se vinculan. Estas tienen que ver con la reivindicación o defensa de la educación pública (y estatal) y su carácter gratuito, el derecho de los estudiantes a participar políticamente, las exigencias por las condiciones de educabilidad (materiales) y la apropiación de los derechos humanos en tanto causa colectiva como un gran marco de identidad. La conformación de sus marcos, identidades políticas y organizativas, muestran mayores rupturas. Así, si en el retorno democrático el entusiasmo por participar llevó a estos jóvenes a organizarse bajo una fuerte referencia a los partidos políticos e intentando construir espacios bien institucionalizados, la década de los 1990 implicará notorios cambios. La crisis de los partidos políticos y la desconfianza a las dirigencias adultas redundaron en nuevas formas organizativas e identidades. A partir de ellas, los estudiantes secundarios se incluyeron en un gran colectivo de “resistencia” que aglutinaba diversos grupos, tomaron otros referentes identitarios y morales y así “defendieron la educación”.

Este escenario se modificó fuertemente en el año 2009, con el crecimiento de las organizaciones de secundarios kirchneristas. Estos jóvenes, que apoyan al partido en el gobierno y cuyos marcos tienen una indudable continuidad con el estado, generaron una fuerte oposición de otras agrupaciones, principalmente de las izquierdas partidarias. En síntesis, se concreta un protagonismo renovado del vínculo entre secundarios y partidos, pero ahora conviviendo con otros actores que habían llegado para quedarse en la década anterior: los “independientes”. Se produce entonces una fuerte fragmentación de las demandas y marcos de acción colectiva del movimiento estudiantil secundario, lo cual genera notorias imposibilidades para la formación de antagonistas y solidaridades comunes. Paralelamente (y no desvinculado de lo anterior) la política educativa provincial ha procurado promover fuertemente la participación de los jóvenes *en* las escuelas. Esto ha impactado en un notorio crecimiento de estas instancias (centros de estudiantes, cuerpos de delegados, clubes juveniles y otros) como así también de su diversidad de formatos. Ante ello, nos preguntamos -y arriesgamos una hipótesis-

acerca de si todas ellas tienen las mismas implicancias y potencialidades para la protección y/o la ampliación de derechos de los jóvenes.

**After “The Night”**. Participation in schools and Secondary Student Movement:  
Province of Buenos Aires, 1983-2013

**Summary**

In the following thesis we pretend to deepen and broaden the existing knowledge about the linkage between the youth, middle school and politics. In order to do it, we focus on the organization of the secondary student movement and the schools (student centers and other student organizations in schools). Moreover, we do it on the basis of the reconstruction of a historicized present.

In conclusion, we investigate the shaping of the collective frames of action, the demands, the organizational forms, the building of the political identity and the action repertoires of the secondary student movement (SSM). The present dynamics and their continuities and breakages are considered since their reorganization at the time democracy was reinstated. Relating to what was previously mentioned we wonder about the participatory practices, politics, organizational forms, dynamics and bonds with the militant political field of the schools of Buenos Aires. We understand our object of study from its complexity and multidimensionality, that is to say, as 1- place for the political involvement of the youth, 2- historically formed and placed and 3- inserted in the middle school as an institution.

The built perspective blends a series of concepts which come from the political theory, political sociology and sociology of education. We discuss the difference between “politics” and “the political”, and “participation” and “political participation in the scholar frame”, for us to do so we consider that the school is a political niche and not merely a pedagogical/organizational one. The SSM was properly described and analyzed by a set of concepts derived from the traditional tradition of the “new social movements” (NSM). They center not only in its present conformation but also in the analysis of its continuity and shifts.



We first expose a description and an interpretation of the participation and politics in the schools. The factors that, as we believe, deeply impact on their different configurations are considered. Our interpretative hypothesis is set in the “political schooling” based on certain effects that lead to a complex relationship between two tense universes: the political one and the other belonging to the middle school.

The main findings of our thesis show that it is possible to identify the consolidation of some own and specific demands of the SSM; these are not reducible to the more extensive political organizations linked to it. These demands tend to defend the costless public education (in fact, state education), the students right to participate in political participation, the material requirements for the conditions for education and the human rights as a collective cause and also as an identity frame.

The building of the frames and political and organizational identities show mayor disruptions. On the one hand after democracy returned, the enthusiasm for participation leads the youth to organize under the light of the political parties while they tried to build institutionalized spaces. On the other hand the 1990s will bring notorious changes. The political party crisis and the distrust in adult leaderships allowed the creation of new organizational forms and identities. From them, the secondary students included themselves in the broad “resistance” collective which agglutinates various groups. They also considered other identity and moral references and in this way they “defended the education”.

In 2009 this scenery was strongly modified with the growth of the kirchnerist organizations in middle schools. These youngsters, who support the political party in office and whose frames have continuity with the State, generated a strong opposition to those groups (mainly *the lefts*).

In brief, there is a renewed leading role of the link between middle school and the parties, but now it includes other actors who had come from the previous decade: the “independents”. There is a fragmentation of the demands and the collective action frames in the SSM, which gives berth to notorious impossibilities to form antagonists and common solidarities. In parallel and not unrelated to the above, the provincial educational policy has tried to strongly promote the participation of the youth *in* the schools. This has caused the growth of student centers, delegate bodies, youth clubs and others. Their diversity of forms has also grown too.

According to what has recently been mentioned we ask ourselves (and we also present a hypothesis) if all these have the same implications and potential to protect and amplify the rights of the youth.

# INDICE

Agradecimientos	1
<b>CAPÍTULO 1: JÓVENES, MOVIMIENTO ESTUDIANTIL SECUNDARIO Y PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA. UN RECORRIDO POSIBLE</b>	
1- Introducción	4
2- Juventudes y política: apuntes sobre el campo en Argentina	4
3- El MES en perspectiva histórica	8
4- Participación política en la escuela y movimiento estudiantil hoy	16
En síntesis	22
<b>CAPÍTULO 2: PREGUNTAS, PERSPECTIVAS E ITINERARIO DE INVESTIGACIÓN</b>	
1- Introducción	24
2- Preguntas de investigación	26
3- Participación, política escolar y movimiento estudiantil: una propuesta conceptual	27
3.1 Participación escolar y participación política en la escuela	27
La política y lo político	28
La dimensión del gobierno escolar: Distribuciones de poder y toma de decisiones en la escuela.	32
3.2 Perspectivas teóricas para el abordaje del movimiento estudiantil secundario.	36
Marcos de acción colectiva	38
Componentes y procesos involucrados en los marcos de acción colectiva.	39
Oportunidades políticas	41
Organización y redes	43
El “problema” de la unidad e identidad colectiva en los movimientos sociales	44
Repertorios de acción	46
La cuestión generacional y la temporalidad	47
Generaciones políticas	49
4- Diseño metodológico	51
4.1 El abordaje de la participación y la política en las escuelas	54
4.2 El abordaje del movimiento estudiantil	56
Reconstrucción de continuidades y rupturas	58
4.3 Acerca de la periodización	59
En síntesis	62
<b>CAPÍTULO 3: POLÍTICA EDUCATIVA Y REGULACIONES DE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN LA ESCUELA MEDIA. 1983-2012</b>	
1- Introducción	64
2- Lineamientos de la política educativa en relación a la participación estudiantil en el retorno a la democracia: 1983-1987	65
1987: Primer cambio de normativa.	70
¿Acercándose a “la política”?	71
3- Un diagnóstico y nuevos cambios: 2008-2012	76
Una aproximación cuantitativa	77
Relaciones entre niveles de NBI y tipo de participación	80
Adecuando la normativa a la diversidad	82

## **CAPÍTULO 4: POLÍTICA Y PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA: UN ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES ESTUDIANTILES Y SUS PRÁCTICAS EN EL PRESENTE**

introducción	86
1- Prácticas participativas en las escuelas de la provincia de Buenos Aires: una primera descripción.	89
Repertorios de acciones de las organizaciones estudiantiles escolares	91
Militantes, organizaciones de segundo grado y movimiento estudiantil	92
2- Lógicas de participación y lógicas de politización	95
3- El análisis de casos	98
3.1 Escuelas con organizaciones estudiantiles politizadas	99
3.2 Escuelas con organizaciones participacionistas	110
3.3 Los impulsos a la politización	118
Identidades partidarias en la escuela: los alumnos militantes	120
4- La escolarización de la política: Una hipótesis	123
Un repertorio de actividades estudiantiles estables	125
De militantes políticos a militantes “escolares”	128

## **CAPÍTULO 5: LA DEMOCRACIA LLEGA A LA ESCUELA**

1-Introducción	133
Contexto de la participación juvenil.	135
2-¿Nuevos tiempos en la escuela?	139
3-Organizaciones, militantes y política estudiantil	144
4-Marcos y demandas	149
4.1 “No somos una isla”	149
4.2 “Libertad en el colegio”: La democratización hacia adentro	151
En contra del autoritarismo	152
4.3 Para el fondo, ni un mango más	154
4.4 Planes de estudio democráticos, nacionales y populares	155
4.5 La construcción de una memoria	157
5- En la escuela: la participación <i>en</i> los centros de estudiantes	161
En síntesis	167

## **CAPÍTULO 6: EN DEFENSA DE LA ESCUELA PÚBLICA**

1-Introducción	171
2- Apuntes sobre movilización estudiantil en la provincia de Buenos Aires	174
2.1 ¿Nuevos protagonistas?	176
2.2 Identidades políticas y desafíos de la organización a través de la voz de los militantes	180
3- Demandas y marcos de acción colectiva.	185
3.1 Defender la educación	186
3.2 Represión policial y criminalización de la juventud	191
3.3 Levantar las banderas en tiempos de impunidad.	196
3.4 “Que todas las escuelas tengan su centro”.	200
4- Participación en la escuela	201
Convencer y Convencerse	206
En síntesis	207

**CAPÍTULO 7 : ¿MEJOR QUE Luchar ES REALIZAR?  
LAS ORGANIZACIONES DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN EL PRESENTE.**

1- Introducción	212
Políticas con vocación inclusiva en contexto de déficit estructural.	216
2- Organizaciones	219
3- El “proyecto nacional y popular” en la escuela: organizaciones del espectro kirchnerista	221
3.1 Marcos de acción colectiva.	223
El sistema educativo y la escuela en el marco de acción colectiva de agrupaciones kirchneristas	226
Debatir en la escuela	229
Participar en la escuela y formar centros de estudiantes	231
3.2 Estrategias y repertorios de acción.	232
Demandas y confrontaciones: entre la protesta y “la gestión”	234
Resignificando la noche: “Hoy más que nunca”	237
4- “Una postura totalmente crítica”: las organizaciones del espectro de izquierda.	238
4.1 Marcos de acción colectiva	239
La escuela en los marcos de acción colectiva	245
Por los derechos humanos de ayer y de hoy ¿Una memoria alternativa?.	246
4.2 Repertorios de acción: combatividad, lucha y movilización	248
5- Los independientes	249
Repertorios de acción	254
Otros casos	256
¿Participacionismo y/o autonomismo?	259
6- En síntesis: el MES en la actualidad	260
<b>CONCLUSIONES</b>	263
<b>APENDICE METODOLÓGICO I</b>	280
<b>ANEXO: PANFLETOS E IMÁGENES</b>	288
<b>FUENTES</b>	292
<b>BIBLIOGRAFÍA GENERAL</b>	307

**Esta tesis es el resultado de un proceso de formación personal y profesional que no hubiera sido posible sin la generosidad, la ayuda y el apoyo de muchas personas e instituciones. Quisiera agradecer,**

A mis directoras de tesis. A Silvina Gvirtz por acompañarme una vez más, por su (fuerte) exigencia, por todo lo que aprendí, por todas las oportunidades brindadas a lo largo de casi diez años, por respetar siempre mis puntos de vista; por su amistad. A Elizabeth Jelin por aceptar la tarea de co dirección, por su lectura dedicada y por su apoyo en otras iniciativas. También por generar un espacio tan genuinamente productivo como es el seminario de tesis del programa de doctorado IDES/UNGS.

Los logros no son nunca sólo producto del mérito individual: esta tesis fue posible gracias a una beca doctoral interna del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), y a una beca PROFOR del Ministerio de Educación de la Nación.

A todos lo que hacen el programa de doctorado; tanto del IDES como de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Por la formación recibida, por haberme ayudado en todo lo que necesité, porque me permitieron formarme con compañeros de diversas universidades, provincias y países hermanos. Pero por sobre todo, por hacer posible un proceso de formación donde la estrella es nuestro aprendizaje; donde la crítica constructiva es la herramienta y el respeto mutuo, el único código posible.

A mis compañeros de doctorado, por las lecturas de trabajos, los saberes compartidos y la amistad. Especialmente a Belén Cafiero, María Elia Capella, Agustina Triquell, Joelena Barón, Lenin Brea y Maicol Ruiz.

A Melina Vázquez, por su invitación a sumarme al Equipo de Estudios de Política y Juventud del Instituto Gino Germani, también por su ayuda. A mis compañeros y colegas de este espacio: Pablo Vommaro, Rafael Blanco y Pedro Núñez. De todos ellos aprendo constantemente.

A Romi, Guillermina, Paula, Rodrigo, Cande, Male, Marisel y Natalia. Por estar siempre, a cada rato, por entender mis ausencias, por compartir los momentos más felices y haber estado incondicionalmente en los más dolorosos.

A mi mamá y a mi hermano Hernán. Por su invaluable ayuda, por todo lo que vivimos, por la fuerza que ponemos para cuidarnos entre nosotros y para seguir adelante. A mis primas Andrea y Lili.

A Adrián Cammarotta, Federico Ferrero, Claudia Bracchi, Jerónimo Pinedo, Iara Enrique, Belén Cafiero, Carla Zibecchi y Miriam Socolovsky; por distintas ayudas que fueron muy importantes para mí.

A Julia Blanco, Lucía Vogelfang y Jason Beech, por su apoyo y su aliento permanente. A la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés por su apoyo y todas las oportunidades.

A los jóvenes y adultos que me recibieron, que me contaron sus experiencias y donaron generosamente su tiempo y sus recuerdos. A los directores, profesores e inspectores que me abrieron la puerta de sus escuelas.

A Camila Silva Salinas, Fabiana Espíndola, Gonzalo Dibot, Julián Loaiza, Gabriela Magistris, a quienes conocí en la bella Cartagena de Indias, por los valiosos intercambios, por las preocupaciones que nos unen, con la esperanza de encontrarnos siempre en alguna ciudad de nuestra América Latina.

A Pato, que es no sólo el mejor hombre y la mejor persona que conocí, sino quien más quiero en este mundo. Pude terminar esta tesis por su incondicional apoyo; que implicó no sólo verme durante largos meses en pantuflas y pijama, sino ir a trabajar por los dos, cocinar y planchar por los dos, irse a dormir solo, cebar incontables mates, y muchos etcéteras más. Su mundo de medicina y anestesia poco entiende del movimiento estudiantil secundario; la sociología y las ciencias de la educación. Su amor y su inmensa generosidad, en cambio, entienden que esto era lo que yo quería. Y allí fuimos, juntos.

*Esta tesis está dedicada a Chiquita, mi mamá. Por todo.*



# CAPÍTULO 1

## JÓVENES, MOVIMIENTO ESTUDIANTIL SECUNDARIO Y PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA. UN RECORRIDO POSIBLE

### 1- Introducción

Antes de plantear nuestras preguntas de investigación, proponemos un recorrido sobre aquellos trabajos que han indagado en nuestro objeto de estudio, lo cual nos permitirá no sólo introducir sus características sino también establecer un diálogo con el campo en el que se inserta esta tesis. No buscamos presentar un “estado del arte” a modo de reseña: nos parece importante mostrar qué hemos podido saber sobre ellos y ellas, y que cosas merecen –para nosotras- ser profundizadas o repensadas. Con ello, por supuesto, nos parece muy valioso en sí mismo mostrar las indagaciones e interpretaciones de los y las colegas que han trabajado antes. Nuestros propios interrogantes, llegarán en el capítulo 2.

De este modo, en primer lugar se reflexiona sobre la producción reciente –que coincide con nuestro propio período de indagación- en el campo de juventudes y política en la Argentina; en segundo lugar, se presenta un breve recorrido histórico sobre la participación estudiantil en el marco del movimiento estudiantil secundario (en adelante, MES). En tercer lugar, se da cuenta de los trabajos –más numerosos- que analizan el presente y la complejidad de la problemática, para dar lugar luego a una lectura vinculada con nuestra propuesta de investigación. Todas las producciones que aquí se analizan proveen datos y pistas interpretativas invaluable que serán rescatadas a lo largo de todo el trabajo.

### 2-Juventudes y política: apuntes sobre el campo en Argentina

Los estudios que problematizan la juventud y sus prácticas políticas han adquirido en Argentina una presencia progresiva, particularmente en las últimas dos décadas. Dar cuenta de los aportes de este campo resulta fundamental. Por un lado, porque esta tesis analiza prácticas de personas jóvenes, atravesadas por múltiples procesos socioculturales y políticos. Por otro lado, y más particularmente,

porque como mostraremos a lo largo del trabajo, las características que asume tanto el movimiento estudiantil secundario como las prácticas políticas escolares, no pueden comprenderse sin contextualizarlas en estos procesos más amplios.

Trabajos recientes y accesibles han realizado un importante esfuerzo en sistematizar este campo críticamente y de manera completa (Bonvilliani, Palermo, Vázquez y Vommaro, 2008; Chaves, 2006 y 2010; Chaves y Nuñez, 2012), proveyendo a los investigadores de un “estado del arte” que muestra no sólo la diversidad de problemáticas estudiadas y casos empíricos, sino también los abordajes teóricos construidos para aprehender a este sujeto (Chaves, 2010, op.cit).

Siguiendo estos trabajos, es posible sostener que las investigaciones sobre juventud –como objeto de indagación y preocupación específico- cobran impulso hacia fines de la década del 80 y durante la década del 90 hasta la actualidad, momento donde este campo se diversifica aún más (Chaves, ops. cit) y donde ciertas conceptualizaciones se consolidan a modo de consenso. Dicha autora muestra que se han estudiado en mayor proporción los problemas vinculados a clivajes y al par “inclusión-exclusión”, y más recientemente, al estudio de prácticas culturales (que incluye las llamadas “identidades juveniles”). Aparece también una prevalencia del enfoque de clase para el estudio de problemáticas diversas, a la vez que otros temas relevantes como etnicidad, género, religiosidad, junto a un enfoque “inter clase” continúan con una escasa producción.

En este sentido, las presencias y ausencias del campo de investigación no son casualidad. No parece arriesgado sostener que el momento donde más han proliferado los trabajos sobre juventudes, coincide con el momento más crítico de las transformaciones societales dadas por la adopción de políticas de corte neoliberal, las cuales dispararon procesos de exclusión social, económica y cultural de amplios sectores de la población (Bonvilliani et. al, op cit: 49)

En este punto, cabe referirse a otro aspecto central de dicho período que también ha permeado la mirada y el interés sobre los jóvenes: la política. Durante la década de 1980, algunos trabajos problematizaron el vínculo entre jóvenes y política. Entre ellos, se destaca el trabajo de Cecilia Braslavsky (1985) donde analiza las múltiples pertenencias de los jóvenes y sus modos de participar en distintos. La autora muestra que los jóvenes no tenían para el año 1983 una mayor propensión a participar políticamente que los adultos, aunque sí tenían una mayor visibilidad pública. Por su parte, Palermo (1987) analizaba aspectos de la participación política

juvenil en la transición, vinculando las propuestas partidarias a los rasgos de las culturas juveniles, proveyendo algunas hipótesis acerca del “éxito” logrado por el afonsinismo en este sentido<sup>1</sup>. Vila (1989), analiza en particular el movimiento del rock nacional como espacio participativo y de expresión ideológico política de los jóvenes, proponiendo un abordaje del mismo como movimiento social.

No obstante, fue sin duda en la década de 1990 donde el campo de investigación comienza a “preocuparse” fuertemente por la cuestión política-juventud. Dicho período ha sido leído como un momento de crisis de los vínculos entre el sistema representativo formal y la ciudadanía. Pero también, esta década fue leída como una época de emergencia de prácticas políticas novedosas. Los jóvenes no estuvieron exentos de este proceso, sino que fueron protagonistas, y las investigaciones sobre juventud hicieron foco en ello. Al recorrer estos trabajos, es inevitable encontrarse con ciertos debates teóricos hoy vigentes: las investigaciones sobre participación política de los jóvenes dialogan y se entrecruzan con los estudios sobre prácticas estéticas y culturales conformadoras de grupalidades juveniles. Así, los “límites” entre la participación política y otras formas de participación (estético/culturales/artísticas), su imbrincación o eventual distinción están aún en discusión.

Hacia fines de los 1990, reconocidos investigadores encontraban que los jóvenes daban muestra de un rechazo a “la política” y de cierto desinterés por lo público (Urresti, 2000; Ballardini, 2000; Sidicaro, 1998; Tenti, 1998), replegándose a otras prácticas colectivas más vinculadas a las “estéticas/estilos de vida juveniles” o a la “vida privada”. En pocos años posteriores, otro conjunto de investigaciones han contestado a estas conclusiones desde dos tipos de hallazgos. Por un lado, desde una concepción amplia de la política, destacaban la “politicidad” de ciertas prácticas culturales de la juventud en tanto “modos de contestar al orden vigente” (Reguillo Cruz, 2003; Chaves, 2010, op. cit), o bien de “referir al espacio de “lo común” (Nuñez, 2010a). Por otro lado, se daba cuenta de la emergencia de *nuevas formas de hacer política* por parte de los jóvenes (Krauskpoff, 1998; Bonvilliani et al op cit; Vazquez y Vommaro, 2008). Durante los últimos 15 años, se ha observado la emergencia de colectivos juveniles que a partir de su inserción en organizaciones de derechos humanos, agrupaciones estudiantiles universitarias, artísticas o

---

<sup>1</sup> Estas ideas serán referenciadas en mayor profundidad en el capítulo 5, “La democracia llega a la escuela”

periodísticas participan políticamente de modo activo y con formatos novedosos. Estos colectivos se distanciaban y rechazaban vínculos con los partidos políticos, sindicatos o iglesias y se organizaban a partir de vínculos horizontales, propugnando mecanismos asamblearios de toma de decisiones e interviniendo en la escena pública mediante la acción directa (Bonvilliani et al, op. cit; Vazquez, 2008). Es el caso de la agrupación HIJOS (Bonaldi, 2006); los jóvenes piqueteros (Vazquez, op. cit); las agrupaciones universitarias independientes surgidas en las universidades nacionales (Vommaro y Picotto, 2010); los bachilleratos populares surgidos en movimientos territoriales o fábricas recuperadas (Elisalde, 2008), entre otros. Estos modos de participación política juvenil deben comprenderse en el contexto de la emergencia de movimientos sociales que surgieron también en la década del 90 y en el contexto de la crisis de 2001<sup>2</sup> portadores de una “nueva narrativa política que proclama de modo imperativo, la opción de “autonomía”, desburocratización y democratización” (Svampa, 2008). Estas formas de hacer política, no obstante, no significan el reemplazo de las “tradicionales” (Offe, 1992). Formas tradicionales y “nuevas” están presentes y en ocasiones, entrelazadas.

En años muy recientes -que podemos fechar aproximadamente a partir del año 2008-9- parece haber un resurgimiento de la participación de los jóvenes en estructuras “institucionales”, como partidos políticos y centros de estudiantes. El campo de investigación en juventudes enseguida comenzó a dar cuenta de ello. Sin dudas, la constatación del crecimiento de las agrupaciones juveniles kirchneristas (Pérez y Natalucci, 2012; Vommaro y Vazquez, 2012; Campos y Segura, 2012; Nuñez y Vazquez, 2013), muestra la emergencia de una militancia juvenil con presencia en todo el país que apoya al partido en el gobierno, y que fue interpelada fuertemente por el estado como “generación que vuelve a creer en la política”. Lo cierto es que también, dichas organizaciones han tenido una “hipervisibilidad” que puede obstaculizar el análisis del fenómeno, que incluye tanto a “otras” juventudes políticas como a otras formas de entender y practicar la política por parte de diversas organizaciones juveniles. Otros partidos políticos/coaliciones también han crecido o han constituido sus “ramas juveniles” casi simultáneamente al proceso antes descripto, y no necesariamente como respuesta a ello. Es el caso de la juventud PRO y la juventud socialista (Cozachcow, 2013). Asimismo, según

---

<sup>2</sup> Por ejemplo, los diversos movimientos de trabajadores desocupados, asambleas vecinalistas, entre otros.

Vázquez y Núñez (op. cit), es posible encontrar un conjunto de espacios juveniles en los cuales persiste una lectura crítica hacia la política institucional y partidaria (ibid). Como mostraremos, en los hallazgos de nuestro trabajo de investigación encontraremos resonancias específicas de estos procesos.

Ahora bien, aunque nuestro objeto de estudio se inserta y dialoga en este campo de investigación más amplio, en las secciones subsiguientes nos avocaremos al tratamiento específico del MES y las prácticas políticas en la escuela media.

### **3- El MES en perspectiva histórica**

El MES ha estado presente en diversas luchas educativas a lo largo del siglo XX, aunque no ha sido específicamente el objeto de investigaciones numerosas y/o con perspectivas diversas, como sí lo ha sido –por ejemplo- el movimiento universitario. Si bien es posible encontrar en la actualidad investigaciones sobre diversas formas de participación política en la escuela secundaria –que se explorarán más adelante-, se registra una producción menos significativa desde la perspectiva histórica. No es arriesgado decir que, para indagar en la historia de dicho actor, se debe rastrear literatura diversa temáticamente. Así, la empresa incluye revisar trabajos sobre historia de la educación, historia de las ideas políticas y la militancia en el siglo XX, historia de las izquierdas, del movimiento universitario, de movimientos culturales/artísticos, historia de las juventudes en el siglo XX; investigaciones sobre construcción de la memoria sobre el terrorismo de estado en los 70, entre otras. En estos trabajos, el movimiento estudiantil secundario aparece mencionado como un actor relevante, pero no necesariamente siendo el foco central de un análisis específico.

Dos trabajos realizados con mucha distancia temporal entre sí, se han propuesto reconstruir de modo más sistemático eventos y características de esta historia. Por un lado, el libro “Estudiantes secundarios, sociedad y política” (Berguier, Hecker y Schiffrin, 1986)<sup>3</sup> y la tesis de maestría de Iara Enrique (2011). A estos se suman los

---

<sup>3</sup> El trabajo de estos autores construye un relato histórico desde fines del siglo XIX hasta el año 1986, desde el análisis de fuentes pero también desde un punto de vista testimonial y vivencial. Ellos se incluyen explícitamente como activos protagonistas de esa historia de militancia. Su análisis incorpora fuertemente el señalar “errores y aciertos” del movimiento secundario. Aún no proviniendo del campo puramente académico de la historiografía, y aunque cada período, actor y

trabajos de Manzano (2009, 2010, 2011a), Gagliano (1997), y Cammarota (2013) que permiten reconocer eventos y ciertas características fundamentales del MES, aunque se enmarcan en investigaciones más amplias. A continuación, intentaremos reconstruir brevemente, algunos de los aportes historiográficos centrales que brindan estos trabajos.

El MES se manifiesta de modo temprano: los estudiantes secundarios participan del proceso reformista. En la ciudad de Buenos Aires, durante 1919 conforman una federación metropolitana que se moviliza en contra de un conjunto de medidas que afectaban a los bachilleres (concretamente, por cambios en el examen de ingreso a la carrera de medicina). A ellos también se sumaron –y actuaron en solidaridad– tanto liceos de señoritas como los alumnos normalistas, quienes protestaban por el acceso a cátedras por parte de profesionales sin título normal. Estos estudiantes –apoyados por sus padres– organizan huelgas, manifestaciones públicas y combinan dichas acciones con la elaboración de petitorios y gestiones ante el ministerio de instrucción pública (Enrique, 2011, op. cit). El gobierno radical, si bien no promovió, “permitió” el asociacionismo estudiantil, a la vez que los estudiantes apoyaron su proyecto de ley orgánica de instrucción pública (ibid).

El escenario cambiaría radicalmente a partir de la prohibición legal de la agremiación estudiantil, con el decreto De la Torre (1936) (Berguier et. al. op. cit), y la hegemonía conservadora. En 1937, desde sectores vinculados al nacionalismo católico, se crea la Unión nacionalista de estudiantes secundarios. Su estrategia consistía en “ganar las calles” en su férrea lucha contra el comunismo, el radicalismo y el “liberalismo extranjerizante”; a partir de manifestaciones públicas de corte violento (cfr Enrique, 2011, op cit). Como contracara, la estrategia de la Federación Juvenil comunista consistió en el despliegue de un conjunto de acciones y eventos culturales dirigidos hacia la juventud, con el fin de difundir las ideas antifascistas. En ese marco, promueve la formación de la primera “Federación nacional de estudiantes secundarios y especiales”, y en la década siguiente, la “Coordinadora democrática de estudiantes secundarios” (CODES), en la cual participaban también radicales (Enrique, op. cit: 59-60; Berguier, Hecker y Schiffirin, op. cit).

---

acontecimiento invita a buscar mayores especificidades y profundizaciones interpretativas, lo cierto es que este trabajo brinda un hilo conductor tanto de acontecimientos importantes como una descripción de protagonistas clave.

Durante la década del 40 los secundarios nacionalistas y los grupos vinculados a la lucha contra el fascismo, protagonizan enfrentamientos callejeros recurrentes. Sin espacios de participación en las aulas, y fundamentalmente, al calor de los debates internacionales que redundaban en lecturas antagónicas de la coyuntura nacional, la militancia secundaria parecía estar más orientada a debates en términos político ideológicos, que a cuestiones más “gremiales”- estudiantiles. No obstante, en 1948 organizan una campaña por libros gratis que culminó en un proyecto de ley. Como sostiene Jorge G., militante secundario comunista, “nuestra militancia era básicamente cagarnos a trompadas con los nacionalistas”<sup>4</sup> Los secundarios radicales y comunistas, de modo claro y contundente, ejercieron una férrea oposición a los gobiernos peronistas y a su política educativa. Para ellos, lisa y llanamente “Perón era fascista”<sup>5</sup>. Los “nuevos alumnos” que ingresaron al sistema educativo –a partir de la ampliación de la matrícula acontecida durante el peronismo- no necesariamente respondieron así...

Desde su investigación sobre historia de la juventud en el siglo XX en Argentina, Manzano (2009, 2010, 2011a) aporta una interesante lectura en torno a la UES<sup>6</sup>, creada en 1952. Mientras diversos investigadores la consideraron un aparato de adoctrinamiento -subestimando su lugar como espacio de participación juvenil-, Manzano (2009) por el contrario, sostiene que la UES no puede ser comprendida solamente a partir de esto. A través de sus ramas masculina y femenina, la UES se constituyó como un espacio de participación que le otorgó visibilidad a los y las jóvenes en un contexto donde claramente la matrícula secundaria había crecido e incorporado a nuevos sectores. La UES tuvo efectivamente algunos elementos novedosos. En primer lugar, se conformó como una organización dirigida por los propios estudiantes secundarios, y si bien la base de sus acciones fueron principalmente el deporte y el turismo estudiantil, significó también una experiencia de organización autónoma y de sociabilidad. En segundo lugar, en el caso de la rama femenina, las estudiantes pudieron acceder a prácticas deportivas y culturales

---

<sup>4</sup> Testimonios de Jorge G, Jorge A. y Felipe, recabados en el ciclo de charlas sobre movimiento estudiantil en el Centro Cultural de la Cooperación “Florencia Gorini”, Septiembre de 2010. Ellos transitaron su escolaridad secundaria y los comienzos de su militancia política en un momento marcado sin duda por el peronismo. Jorge A. y Felipe, transcurrieron su escolaridad desde fines del peronismo (1955) hasta el conflicto por la “Laica o Libre”, en 1958. Jorge G., en cambio fue a la escuela desde 1943 hasta 1947.

<sup>5</sup> Testimonio de Jorge G.

<sup>6</sup> Unión de Estudiantes Secundarios

antes vedadas para ellas, como el motociclismo. Ello desafió las convenciones del “lugar correcto” para las mujeres. Autonomía de las y los jóvenes, visibilidad y autoorganización -insinúa la autora- son parte de las razones acerca de por qué la UES generó un insistente y agresivo rechazo en todos los sectores antiperonistas y especialmente, eclesiales-conservadores.

En otro trabajo (Manzano, 2011b), la autora remarca como un hito fundacional de la politización de los estudiantes secundarios –al igual que los autores anteriormente citados- las movilizaciones y “batallas” por la “laica o libre” en 1958. Estas se destacaron no sólo por su magnitud sino porque fueron “las primeras a escala nacional en las cuales varones y mujeres, de colegios privados y públicos, ocuparon masivamente las calles y cuestionaron -en términos prácticos- la legislación que les impedía desarrollar tareas gremiales y/o políticas en el marco escolar” (Manzano, 2011b: 46). Las huelgas, ocupaciones, marchas y refriegas protagonizadas por los adolescentes se sucedieron durante los meses de septiembre y octubre, y fueron visualizadas como un escándalo por parte de la prensa; quien además los acusó fuertemente de antidemocráticos e intolerantes; por un lado, y de “comunistas” por el otro. La juventud empieza a “preocupar” muy fuertemente. No obstante, nos interesa resaltar que estos jóvenes adquirieron visibilidad y pudieron, al calor de las movilizaciones, plantear demandas propias y específicas en algunas escuelas más allá de la causa laica propiamente dicha.

La década de los 1960 es escenario de relevantes procesos socio culturales y políticos que marcarían y cambiarían fuertemente la experiencia de “ser joven”. Ellos y ellas incorporan la cultura de masas y el rock como parte de sus marcos identitarios; como así también valores “modernizantes” (Manzano, 2010, op. cit). Paralelamente, algunos jóvenes urbanos tanto militantes de movimientos políticos y especialmente de sectores radicalizados de la iglesia católica descubren –a través de determinadas experiencias de viaje y consumos culturales- el “tercer mundo”: una Argentina marcada por la miseria, la explotación y el racismo, especialmente en las provincias del norte (Manzano, 2011a). La “revolución” -recordemos la cercanía de la Revolución Cubana- comienza a ser un horizonte para importantes contingentes de jóvenes. Luego del Cordobazo, los estudiantes de la FJC se esfuerzan por constituir federaciones de secundarios en la región metropolitana, mientras los secundarios peronistas iban creciendo y cobrando mayor notoriedad (Manzano, 2009, op. cit).



Ahora bien, sumando los aportes de otros autores (Amuchástegui, 1997; Gilbert, 2009; Gagliano, 1997), y a partir de una lectura global, creemos que es posible sostener que en estos años (incorporando también los primeros años de los 1970), la política en la escuela secundaria no sólo se conformó como ámbito de militancia, reivindicación educativa y protesta sino de sociabilidad juvenil. Se combinaban y articulaban las actividades políticas con actividades culturales, deportivas o campamentos y a la vez, con la militancia. Una lectura “cruzada” de estas investigaciones nos permite arriesgar que en determinadas coyunturas, unas actividades podían sostener y canalizar a las otras. Por ejemplo, los campamentos organizados en el marco del Colegio Nacional de Buenos Aires, eran mucho más que una actividad recreativa, como señala Gilbert (op. cit) en su historia de la FJC. Esto se aprecia también en el trabajo de Cammarotta (op. cit), al cual referiremos en breve.

La “primavera camporista”, significará otro momento fundacional en cuanto a la movilización de estudiantes secundarios. La coyuntura abierta en 1973, implicará no sólo una fuerte participación y movilización, sino la legalización de los centros de estudiantes, y por ende, una masiva apertura de los mismos. Una de las primeras medidas de la gestión peronista fue anular el decreto De la Torre, y paralelamente estableció una política educativa tendiente a abrir espacios de participación y deliberación democrática en las escuelas (Enrique, op. cit). Definitivamente, para ese entonces la militancia secundaria estaba estrechamente vinculada a la militancia política en agrupaciones partidarias, de base, sindicales, eclesiales o armadas (Manzano, 2011 op. cit y 2009, op. cit). Se destacaba la presencia de una federación de estudiantes secundarios metropolitana, más vinculada a la Federación Juvenil Comunista –por un lado- y la refundada UES (vinculada a la tendencia). En la ciudad de La Plata, existía la Coordinadora de Estudiantes Secundarios en la cual convivían militantes de distintas procedencias. La UES y la FJC eran las dos identidades que hegemonizaban el movimiento secundario (Berguier, Hecker y Schiffrin, op. cit), aunque como afirma Manzano (2009, op. cit), fue la agrupación peronista la que más empezó a crecer a partir de 1971. Entre sus actividades, se destacaron las tomas de escuelas en repudio del “continuismo”, las campañas solidarias y el trabajo social en barrios populares. Estas tareas se enmarcaban en dos eslógans que fueron altamente exitosos en la interpelación a los jóvenes: “conectar con el pueblo”, y “reconstrucción nacional”. A diferencia de aquellos

jóvenes católicos de la década del 60, -que en sus viajes solidarios por el interior descubrían el “tercer mundo”-, los jóvenes peronistas de esta microgeneración sentían muy cercanamente la posibilidad “real” de transformación y reconstrucción nacional. Ahora bien, 1973 también marcó un aumento del activismo dentro de los estudiantes secundarios no afiliados o no enmarcados en la UES. De hecho, a fines de agosto, se multiplicaron movilizaciones con “visitas” de escuelas de varones a escuelas de mujeres pidiendo la co educación, las cuales llegaron a involucrar 5000 chicos (ibid). Ante estos eventos de protesta, la UES los rechazó, considerando que era una demanda que dispersaba energías y que consistía en “una estrategia de la derecha”. Como afirma la autora, esto mostró por un lado, la tendencia de la UES a ver conspiraciones en todos lados y por otro lado, su incapacidad de aceptar que había jóvenes movilizados por demandas que no eran necesariamente “políticas”.

Por su parte, Enrique (2011, op. cit), ofrece una mirada a partir de la relación entre la conflictividad estudiantil y el propio sistema educativo (y sus políticas). Su lectura es la siguiente: a lo largo del siglo XX, la escuela media argentina se planteó un objetivo formativo democrático, pero sus políticas educativas no posibilitaron realmente la constitución de espacios de participación y práctica ciudadana. Más bien, prevalecieron políticas conservadoras que tendieron a negar el conflicto y a repeler la organización, sea de forma directa (prohibiendo la agremiación) o bien a través de mecanismos más permisivos pero bajo la concepción de “joven como proyección hacia el futuro” (1916, 1928, 1973 y 1983). Pero estas limitaciones no significaron pasividad o necesaria desmovilización por parte del movimiento estudiantil. Por el contrario, los estudiantes no respondieron obedientemente al sistema educativo y ejercieron “prácticas y saberes de muy distintas tradiciones sociopolíticas y a través de la actividad asociativa y la protesta callejera, construyeron su alternativa de intervención en un contexto limitante. Dichas acciones tuvieron consecuencias en cuanto a cambios en la legislación en pos de una mayor democratización de la vida escolar” (op. cit: 110). Por último, la autora realiza una interesante interpretación en relación con lo acontecido en el retorno a la democracia en 1983. El auge de la promoción de las prácticas participativas que propuso el alfonsinismo constituyó una apertura, pero con limitaciones. Se permitió la organización de los Centros de Estudiantes, pero con una seria vigilancia en torno a la prohibición de poner en práctica actividades “políticas”. En síntesis, estas nuevas normativas abrieron el camino, pero finalmente las instancias de

participación estudiantil quedaron bajo la órbita del control adulto. La necesidad de participación convivía con cierta sospecha derivada de una lectura del joven como “ser incompleto”, por ende, manipulable por agentes “externos” a la escuela, principalmente, movimientos sociales y partidos políticos. Esto quitó autonomía a la actividad estudiantil e imprimió limitaciones y “temores” que –aunque no de modo lineal- perviven hasta el presente.

Cammarota (op. cit) en un trabajo muy reciente aborda la historia del colegio nacional mixto de Morón, y desde allí aporta conocimiento muy relevante para nosotros acerca de la historia de las prácticas participativas escolares. El objeto de estudio de su tesis se centra en la cultura escolar y la escuela como espacio de sociabilidad y socialización juvenil desde una perspectiva histórica. Así, permite situar un conjunto de dispositivos y prácticas escolares vinculadas a la participación estudiantil en la escuela, cuyos vínculos con la política “van construyéndose” pero no de modo directo ni lineal. Concretamente, rescatamos los hallazgos sobre los clubes colegiales, dispositivos creados por el ministerio de educación en la década del 40 y que –según el autor- se conforman como espacios escolares de sociabilidad y participación autónoma en relación con el mundo adulto. Estos clubes “poseían una comisión directiva de la que dependían subcomisiones y círculos que agrupaban, a su vez, al conjunto del estudiantado según sus inclinaciones: círculos literarios, deportivos, científicos y musicales. En estos núcleos se organizaban reuniones, festivales, concursos y conferencias. La comunidad docente también participaba de dichos eventos” (op cit: 154). Particularmente, en el colegio Nacional de Morón, el club colegial se funda en 1950, y muestra una vida cultural y deportiva muy activa. El autor observa que al crearse la UES en 1952, si bien algunos estudiantes participaron, ello no afectó o no impactó en las actividades del club. Como menciona uno de los entrevistados “antes que peronistas o antiperonistas éramos estudiantes secundarios” (op cit: 200). Posterior a la caída del peronismo, en las postrimerías del conflicto por la “Laica o Libre”, en el colegio se forma un grupo de estudiantes en torno a un periódico, “Brújula”, que funcionaba al margen del club colegial. Habían querido formar un centro de estudiantes, pero ello no fue posible a causa de la prohibición legal existente. En dicho contexto, aparece un cambio: los jóvenes participaron de las movilizaciones y se propusieron resignificar las actividades culturales tal como se llevaban a cabo hasta entonces, proponiendo debates sobre temas “políticos”. Así, el grupo Brújula “al calor de las

movilizaciones estudiantiles (...), pregonaron una crítica más audaz a la cultura escolar dominante dejando entrever la necesidad de un cambio acuciante que iba desde los programas de estudio a la relación entre educadores y estudiantes” (op. cit: 260) El centro de estudiantes de la institución se conforma recién a principios de los 1970, cuando la reglamentación así lo permitió. Como se verá a lo largo de los capítulos siguientes, este trabajo brinda valiosos insumos para nuestras hipótesis.

Con la instauración del terrorismo de estado el movimiento secundario enfrentaría un período de represión y muerte, donde los jóvenes fueron violentamente silenciados dentro y fuera de sus escuelas. A partir de entonces, el MES comenzó a expresarse políticamente de modo “apolítico” –hasta el retorno democrático en 1983-, a través de las pocas instancias de reunión y convocatoria que el contexto represivo dejaba relativamente abiertas. Estas eran el periodismo estudiantil, los torneos deportivos y los campamentos; las procesiones religiosas a Luján (Gilbert, op. cit; Gagliano, op. cit) y el movimiento del rock nacional (Vila, 1989, Gagliano, op. cit.). En síntesis, previo al terrorismo de estado, donde miles de jóvenes fueron desaparecidos (y con su vida se fueron memorias, experiencias y saberes políticos y organizativos), los secundarios contaban con organizaciones que los nucleaban, a la vez que participaban de determinadas experiencias de sociabilidad muy diversas dentro de sus escuelas. En el próximo apartado, como dijimos, daremos cuenta de las características de la participación política y el movimiento secundario en años recientes. Se trata de hallazgos sustantivos, aunque como veremos, aparecen ciertos períodos en los que se ha indagado poco, particularmente, en la transición democrática y en la década de los 1990. Al respecto, Manzano, en un artículo más reciente (2011b, op. cit: 46-8), propone una hipótesis en el desarrollo del accionar político de los estudiantes secundarios tras el retorno democrático:

La mitad de la década de 1980 ofrece el tercero<sup>7</sup> de los momentos a deshilar: en el debate público sobre la “regeneración” del país tras la experiencia dictatorial y, en especial, la práctica del terrorismo de Estado, los estudiantes secundarios -como epítomes de una “nueva juventud”- ocuparon un sitio de preferencia. En su aprendizaje democrático, se creía, debían y podían articular sus propias organizaciones. (...) Hacia la primera mitad de la década del 90, el activismo estudiantil se articuló en tres instancias

---

<sup>7</sup> Los otros dos refieren a la “laica o libre” y a la primavera camporista.

significativas (...) En primer lugar, alrededor del asesinato de María Soledad Morales<sup>8</sup> ocurrido en septiembre de 1990. (...) Como las crónicas de época precisaban, tanto en Catamarca como en el resto del país fueron estudiantes secundarios de escuelas públicas y privadas quienes parecían “liderar la indignación.” (...) La segunda instancia, más modesta, contra las políticas de “gatillo fácil” (...) y las coordinadoras creadas en defensa de la educación pública en 1992. Esa ampliación de las demandas, articulaciones, y discursos que atravesaban al movimiento estudiantil en los primeros años de 1990, con transfiguraciones, se han proyectado hacia el siglo XXI

#### **4- Participación política en la escuela y movimiento estudiantil hoy**

Las investigaciones recientes sobre participación política de los jóvenes en la escuela secundaria (Castro, 2007; AAVV, 2008; Nuñez, 2010a; Batallán et.al. 2009; Enrique, 2010; Scarfó y Enrique, 2010; Beltrán y Falconi, 2011), son más numerosas. Estos trabajos se plantean diversos problemas y perspectivas conceptuales. No obstante, coinciden en que existen numerosas formas de participación política (definida esta en términos amplios) en dicho ámbito. La forma “clásica” de participación a través de los centros de estudiantes (en adelante, CE) no es la única. Las escuelas presentan situaciones disímiles: algunas tienen CE, otras no cuentan con estas instancias; pero si con otros formatos de participación (GCBA-AAVV, 2008; Nuñez, 2010a op. cit) y otras están en momentos de conformación. De este modo, las investigaciones pueden hacer foco “en las escuelas”, dando cuenta de las diferentes modalidades de participación y la recepción y construcción de esta por parte de los jóvenes; o bien orientarse más específicamente al análisis de los militantes secundarios en el marco de partidos políticos o movimientos sociales, y de allí indagar su recepción y actuación dentro de la escuela. La mayoría de los trabajos se centran en la primera perspectiva.

Una investigación llevada a cabo por el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (AAVV, op. cit.) brinda un panorama de las diferentes situaciones respecto de la existencia y funcionamiento de los CE de la jurisdicción. A partir de un análisis

---

<sup>8</sup> Se trató del asesinato de una adolescente en la provincia de Catamarca. Los autores responsables del crimen pertenecían a un anquilosado estrato político gobernante en la provincia. La impunidad que rodeaba el caso, y la complicidad del poder político provincial en el encubrimiento de los autores, hacían imposible su esclarecimiento. Una de las religiosas de la escuela a la que concurría la joven, Hermana Martha Pelloni, convocó a numerosas “Marchas de silencio” en reclamo de justicia, que se replicaron interrumpidamente por todo el país. Los responsables fueron condenados 9 años más tarde.

estadístico de una muestra de escuelas y de un estudio de casos en seis de ellas, la investigación registra diferentes situaciones. Existen instituciones que cuentan con CE consolidados, otras cuyos CE están en proceso de formación y otras que no cuentan ni siquiera con iniciativas para conformarlo. Uno de los factores fuertemente intervinientes en lo que hace a esta posibilidad o imposibilidad, es la antigüedad y la tradición de militancia en la escuela. Las escuelas con presencia “histórica” de militancia activa, tienen mayores posibilidades de sostener el CE y emprender acciones participativas. Según las investigadoras, cuando dicha instancia “funciona”, se conforma en un espacio con cierta autonomía, donde los jóvenes despliegan prácticas argumentativas y deliberativas. Asimismo, como rasgo común a todas las escuelas –aún las que cuentan con CE- se encuentra la percepción instalada de la “falta de interés” en participar por parte de una mayoría de alumnos. Dicha percepción es compartida por docentes, o por los propios miembros de los CE. Según este trabajo, dinámicas cristalizadas parecen “atentar” contra la participación, a saber: “la breve permanencia de sus actores en la escuela (5 ó 6 años) y el fuerte protagonismo y acumulación de poder de los adolescentes del ciclo superior en los cargos y/o espacios de mayor liderazgo” (op. cit: 137).

Batallán et. al (2009) analizaron “aspectos problemáticos relativos a los contenidos y métodos de la participación de los jóvenes en el espacio público” deteniéndose en “cómo construyen la noción de bien común y las formas de participación política que conciben como legítimas” (op. cit: 44). La indagación fue realizada en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires entre los años 2005 a 2007. Las autoras encontraron –al igual que otras investigaciones sobre el tema- fuertes obstáculos en numerosas escuelas en el proceso de formación de los CE. Al interior de dicha instancia, la discusión está atravesada por la tensión entre el rechazo que algunos jóvenes tienen hacia “la política” y sus mecanismos de representación y aquellos jóvenes que sostienen las tradiciones de la militancia secundaria y sus formas organizativas y demandas tradicionales (representación de delegados por curso, defensa de la educación pública, laica y gratuita, solidaridad con los reclamos docentes). Esta tensión se expresa además, no sólo entre los estudiantes, sino también en las propias autoridades de las escuelas. En algunas de ellas, cualquier acción o demanda que pueda caracterizarse como “política” corre el riesgo de ser fuertemente rechazada. Estas tensiones, pueden redundar, en algunos casos, en la disolución del CE que deja el “campo libre” a las autoridades escolares

para impulsar formas de participación juvenil “apolíticas” (culturales, deportivas, solidarias).

Dentro de este mismo grupo de investigadoras, el trabajo de Soledad Castro (2007), de corte etnográfico, permitió vislumbrar lo acontecido al interior de una escuela del conurbano, en el proceso de constitución de un CE durante todo un ciclo lectivo. Así, da cuenta de la “contracara” de la participación estudiantil: el rechazo y temor de los adultos hacia el protagonismo *político* de los jóvenes dentro de la escuela. La etnografía muestra las disputas entre los jóvenes que desean formar el CE y las autoridades escolares por influir en el modo de organización del mismo. Autoridades y docentes de la escuela pugnan por incidir en la conformación de un CE “apolítico”, libre de vínculos con partidos e “ideologías” políticas, rechazando el involucramiento de los estudiantes con “cuestiones externas a la escuela”. La sospecha se dirige, en primer lugar, hacia “la política” y el temor al desborde; “las tomas” y “la manipulación” de los jóvenes por parte de los partidos políticos y sobre todo de “la izquierda”. En segundo lugar, el temor se dirige también hacia los estudiantes que militan fuera de la escuela, a quienes se los concibe como capaces de subsumir y manipular a los estudiantes “independientes”. Esta conflictividad redundó en una pérdida de autonomía y deslegitimación de la participación de los estudiantes.

Scarfó y Enrique (2010) también tomando como base empírica la actuación del MES en la ciudad de Buenos Aires en años recientes, y a partir de un enfoque histórico-etnográfico, centran la mirada en las discusiones que se daban en el seno de las organizaciones de segundo grado (coordinadoras de CE). Nuevamente, aparecen en dicha instancia las tensiones en torno al carácter “político” o “apolítico” de esta participación. Estas discusiones –y posiciones- parecen ser centrales para los propios actores, y en ellas se mostraba un esfuerzo por constituir un “nosotros” político, representativo del colectivo de los estudiantes en el marco de diferentes proveniencias e identidades políticas (partidarias, de movimientos sociales, independientes de distinto signo ideológico). Este parece ser, aún hoy, un gran desafío para el MES. En palabras de las autoras:

las agrupaciones hablan en nombre de un colectivo abstracto personificado en ‘los estudiantes secundarios’ pero no hablan con una sola voz, es decir, sustentan lineamientos políticos-ideológicos divergentes. En líneas generales, las corrientes oscilan entre: a) quienes con mayor o menor determinación

rechazan explícitamente la injerencia de los partidos políticos en el ámbito de las decisiones que se suponen estrictamente estudiantiles, b) quienes consideran que las prácticas y el pensamiento político- partidario es legítimo pero que no debiera opacar la actividad principal de la Coordinadora que es discutir y organizar los asuntos estudiantiles y c) quienes piensan que la incidencia de los partidos políticos es necesaria para la construcción de la Coordinadora y pregonan que la posición “a-partidaria” no es neutra como se supone sino tan ideológica como el resto. Los debates en el interior de la Coordinadora producen un campo de conflicto que hace referencia a la legitimidad y “autenticidad” de las propuestas y posiciones políticas en virtud del colectivo del cual –se piensa- emanan (‘los pibes’, ‘los compañeros’, ‘los partidos’) (...) En este caso, la legitimidad de la organización depende de los esfuerzos para eclipsar las marcas partidistas y construir un nosotros político capaz de canalizar y expresar demandas diversas a título de un estudiantado genérico vinculado por objetivos compartidos, que pretende esquivar los conflictos y disensos a fin de lograr su efectiva concreción (op. cit: 13)

Por su parte, y desde una perspectiva teórica más abarcativa en la construcción del objeto de estudio, la investigación de Nuñez (2011 y 2010, op.cit) analiza “las disposiciones, actitudes e identidades vinculadas a la política y lo político desarrolladas por los jóvenes durante el tiempo transcurrido en la escuela secundaria (...)”. Se indagan también las prácticas y modos de entender ciertas categorías consustanciales a lo político: la idea de comunidad, de participación, de democracia, justicia y respeto en un conjunto de escuelas seleccionadas de acuerdo a determinadas características de clase, tradición militante y gestión (pública y privada). Su trabajo permite vislumbrar una multiplicidad de prácticas, de potencialidades y obstáculos para la participación bajo una concepción amplia de la política. En sus hallazgos, el CE parece ser una forma más de participación y canalización de demandas, pero en los casos de estudio, no es la única ni la más importante. Más bien la participación de los jóvenes en cuanto a sus reclamos “gremiales” se vehiculiza a partir de otras formas, más puntuales y con formatos heterogéneos, menos estables y comprometidas en el largo plazo. Estas son, por ejemplo, los reclamos callejeros, la apelación a la mediación de los docentes para solucionar problemas, o los graffitis.

Asimismo, en algunas escuelas, -y al igual que en el trabajo mencionado anteriormente- aún con el incentivo de docentes y directivos, hay obstáculos para la formación de los CE, instancia que requiere un interés y participación activa de los jóvenes. Aún en las escuelas en las que existen CE consolidados, para el autor, “la decisión de formar o no formar parte del centro de estudiantes refleja muchas veces, cuestiones de gustos y estéticas juveniles, agrupamientos y conformación de



un 'nosotros' que no está directamente vinculado a las características ideológicas o al contenido mismo de lo que sucede en el centro" (2010a, op. cit: 175). El autor concluye que las acciones que desarrollan los jóvenes en el marco de la escuela secundaria permiten apreciar no sólo la multiplicidad de los modos que se vinculan con la política y la ciudadanía, sino también los límites de este vínculo. La diversidad de situaciones en cuanto al apoyo, incentivo, y sus contrarios; los obstáculos, silencios y "temores" de las escuelas secundarias para con las prácticas de participación y ciudadanía redundan en un "acceso diferencial y selectivo e intermitente y efímero a la ciudadanía".

Pero además, pareciera existir en ello una paradoja informada por la desigualdad social: la mayor participación política en términos de protesta y "centros de estudiantes movilizadas", se da en los colegios de clase media, donde las injusticias más "objetivas" (recursos, estructura edilicia, becas) parecen ser menores (Nuñez, 2010; op. cit). Como contracara, es posible considerar que los jóvenes de sectores populares se muestran más "reacios" a estas formas de movilización porque, más allá de las carencias "objetivas", la experiencia escolar les resulta valorable en sí misma. La escuela es percibida como un espacio más "justo" que otros en los que transitan, como el mercado de trabajo. Esto no implica que los jóvenes de sectores populares sean "apolíticos": más bien, la necesidad de reclamo, o de participación política es llevada adelante en otros ámbitos societales, pero no en la escuela. La segunda hipótesis explicativa se vincula con lo que sucede en el interior de *cada* institución a nivel de la pedagogía y la gramática escolar: "el tipo de formación que promueve cada institución influye en los modos en que los estudiantes se apropian de las mismas (...) lo que repercute en la posibilidad de percibir situaciones injustas y abogar por su superación".

Por último, en un artículo de reflexión (2011), el autor sostiene que en las intervenciones públicas del movimiento estudiantil organizado en el marco del prolongado conflicto acontecido en el año 2010 en la ciudad de Buenos Aires, se reactualizaron formas de actuación "históricas" que marcan ejes de continuidad con la cultura política argentina. Ello permite cuestionar, en parte, el potencial participativo y democrático de dichas "tradiciones", como así también preguntarse por las posibilidades de construir ámbitos más permanentes de canalización de demandas. En este sentido, vale la pena citar su argumento en extenso:

(los estudiantes) recurrieron a un repertorio de acciones heterogéneo, muchas de las cuales se encuentran instaladas como modos legítimos de protesta en el escenario político argentino posterior a la crisis de 2001 (...) Entre otras medidas, los estudiantes apelaron a la ocupación del espacio público mediante manifestaciones, cortes de calle, tomas de escuelas, pintadas, stencils e incorporaron el uso de las nuevas tecnologías – blogs, facebook, mensajes de textos para las convocatorias – logrando un impacto notable que atrajo la atención de los medios de comunicación. Las protestas estudiantiles combinaron un modo de involucramiento político diferente al de otras generaciones -la deslegitimación de la violencia quizá sea su mayor contraste-, cierto desplazamiento de la figura del ciudadano “cliente” propia de algunos fenómenos de los años noventa (Svampa, 2005) hacia la demanda de derechos, con la presencia de rasgos tradicionales de la cultura política argentina, en particular el “poner el cuerpo” como estrategia principal por sobre la búsqueda de mecanismos institucionales que permitieran canalizar el conflicto (...) los estudiantes actuaron de acuerdo a lo que Terán (2002) denomina un pluralismo negativo e igualitarismo populista, proceso por el cual todos hablan al mismo tiempo sin posibilidad de escuchar al otro, creando la ilusión de que los demás dicen lo mismo que ellos (...) tal como señaló O’Donnell (2004) unos años atrás, es posible encontrar en las acciones recientes la combinación de rasgos igualitaristas y autoritarios, lo que nos habla de las dificultades de la mayoría de los actores involucrados para pensar la alteridad en nuestra sociedad (op. cit: 7).

Vinculado con ello, el autor refiere a la exclusión de algunos actores en la conformación del movimiento estudiantil, particularmente, los “nuevos alumnos”, que como mencionamos más arriba, no necesariamente se sienten convocados o interpelados por los formatos “clásicos” de la militancia secundaria.

En otro artículo, Enrique (2010) ofrece una lectura de las protestas estudiantiles recientes –antes mencionadas- acontecidas en el año 2010 en la Ciudad de Buenos Aires. La autora, en consonancia con su trabajo anteriormente citado, sostiene que en este ciclo de protestas -el cual logró efectivamente coordinación de demandas y acciones- la unidad colectiva de la protesta pudo funcionar porque los estudiantes -aún en sus diferentes identidades políticas o “apolíticas”- pudieron construir un nosotros político “exitoso”. Este se logró a partir de la construcción de una definición amplia de la identidad política (“estudiantes, compañeros”); de la amplitud de una demanda legítima acorde a las necesidades percibidas como “reales”, concretas y unificantes: recursos edilicios (“estudiar en condiciones dignas”) y defensa de la escuela pública. A la vez, establecían como adversarios a los adultos de la escuela y a las autoridades educativas de un signo político particular: el macrismo<sup>9</sup>. Ahora bien, este “logro” del MES no implicó la superación de las tensiones históricamente arraigadas, propias del ámbito escolar.

---

<sup>9</sup> Refiere a Mauricio Macri, Jefe de Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Justamente, la masividad y la cierta legitimidad de la protesta se basó, en cierta medida, en la posibilidad de construcción de una demanda “no política” (“en defensa de la escuela pública”) en un contexto donde para gran parte de los actores, la politización pareciera tornarse una clara “acusación moral” (op. cit: 8)

## §

En síntesis, hemos intentado reconstruir un conjunto de características y fenómenos propios de la participación estudiantil en la escuela secundaria en la Argentina a partir del trabajo de nuestros colegas. Allí puede advertirse, en primer lugar, la presencia de un actor colectivo que de la mano de organizaciones y movimientos políticos, ha construido una visibilidad pública, con demandas e intereses distintivos y reconocibles. En segundo lugar, resulta evidente la presencia de una tensión persistente entre sistema educativo, escuela e identidades y prácticas políticas de los y las jóvenes, históricamente construida a lo largo del siglo XX. En tercer lugar, y relacionado con lo anterior, se aprecian en distintos momentos –y ello lo proponemos a modo de hipótesis que profundizaremos y desarrollaremos luego– mecanismos en pos de encauzar de modo escolar la participación. Por último, cabe prestar particular atención a las evidencias que muestran –en la actualidad– tanto la presencia de jóvenes que no se sienten ni representados ni interpelados por los formatos tradicionales del MES, como así también de agrupaciones estudiantiles que se identifican claramente y pertenecen a organizaciones independientes; movimientos sociales o partidos políticos; y desde esta identidad actúan dentro y fuera de sus escuelas. Acerca de esta última presencia “paradójica”, quizás podrían arriesgarse algunas explicaciones a partir del análisis de lo acontecido en las dos décadas anteriores. Este es uno de los puntos que tocaremos en esta tesis.

Asimismo, nuestro trabajo se propone explorar una temporalidad menos trabajada: los años que van desde 1983 hasta el presente. Dentro de esta última cabe destacar que los trabajos sobre prácticas políticas de los jóvenes, sobre todo, a partir de los 1990 han indagado en diversos espacios y nuevos modos de expresar la politicidad, pero no han indagado las organizaciones del movimiento secundario. Estas han sido indagadas, como mostramos, o bien, hasta 1983 o bien a partir de los primeros años de la década que comienza en 2001. En segundo lugar, intentamos construir una lectura propia acerca de la participación dentro de las escuelas y en las

organizaciones del movimiento estudiantil; en un territorio y una jurisdicción delimitada: la Provincia de Buenos Aires En el próximo capítulo plantearemos nuestras preguntas de investigación y la perspectiva teórica y metodológica construida.

## CAPÍTULO 2

### PREGUNTAS, PERSPECTIVAS E ITINERARIO DE INVESTIGACIÓN

#### 1- Introducción

En esta tesis nos proponemos profundizar y ampliar el conocimiento sobre el vínculo entre jóvenes, educación media y política; centrando la mirada en las organizaciones del movimiento estudiantil secundario (MES) y en las organizaciones escolares (centros de estudiantes y otras organizaciones estudiantiles). Lo hacemos, además, atendiendo a sus características y dinámicas actuales y a las continuidades y rupturas acontecidas en la historia reciente; ubicando nuestro período de análisis desde el retorno democrático hasta el año 2013.

En el escenario político educativo de los últimos años, existe un interés institucional por la formación en competencias ciudadanas y la “participación” por parte de los más jóvenes. Esto ha sido promovido en la Ley de Educación Nacional (2006) y en propuestas de reforma para las jurisdicciones<sup>10</sup>. Particularmente, la provincia de Buenos Aires, en años recientes, ha establecido políticas y producido normativa tendiente a instalar fuertemente la participación estudiantil en el marco de las instituciones escolares. Asimismo, la ley conocida como “de voto joven” (Ley de ciudadanía argentina No. 26.774) sancionada en 2012 y la ley de “centros de estudiantes”, interpelan a los jóvenes como sujetos llamados a ser protagonistas y a hacer política. En este marco, resulta particularmente importante producir conocimiento acerca de los modos concretos en que los jóvenes *efectivamente* participan, en este caso, en una de las formas más “tradicionales”: los centros de estudiantes secundarios y las organizaciones del movimiento estudiantil.

Nuestro interés en este tema surge a partir de ciertos hallazgos de la tesis de maestría, continuando una línea de investigación vinculada al análisis de las subjetividades juveniles y la educación secundaria. La construcción del objeto de

---

<sup>10</sup> Cfr “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria” Res. Consejo Federal de Educación 93/09

estudio llevó a ampliar la mirada más allá de la escuela, como así también a ampliar el campo teórico y empírico. Ahora bien, las investigaciones nacen y se desarrollan en un determinado contexto político, en un cambiante tiempo presente que nos interpela como investigadores y nos impone desafíos. Esta tesis nació como proyecto en el año 2009, preocupada principalmente por dar cuenta de las formas de participación política en la escuela. Un año después se desata un ciclo de protestas con tomas de escuelas en la ciudad de Buenos Aires, llamada por los mismos protagonistas “estudiantazo”. La marcha del 16 de Septiembre de 2010 en la ciudad de Buenos Aires fue encabezada bajo el lema “Queremos estudiar en condiciones dignas”. Estos jóvenes, que en la crisis de 2001 tenían 6 o 7 años -nacidos en un momento donde la literatura académica daba cuenta de la crisis de las identidades políticas-, daban muestra de una importante capacidad organizativa. Ese mismo año, la presencia de jóvenes en la multitudinaria despedida tras el fallecimiento del ex presidente Néstor Kirchner instala en la agenda mediática y política a “los jóvenes volviendo a la política”. En este corto período de tiempo se han propuesto y sancionado las leyes de alcance nacional antes mencionadas; rodeadas de un debate público centrado en la legitimidad de su protagonismo político. “Los jóvenes” como utopía o como sospecha, como portadores de cualidades únicas o como ingenuos manipulables, vuelven a estar en primer plano.

Desde el campo de la investigación en ciencias sociales, demostrar el “retorno de los jóvenes a la política”, es una tarea no imposible, pero sí difícil. Es compleja hasta en su misma formulación. En este campo -al decir de Bourdieu-, la percepción, los pareceres, las opiniones, las intuiciones deben transformarse en hechos capaces de ser demostrados. Por supuesto, en esta tesis trataremos de mostrar en qué medida hay cambios y continuidades en las formas de participación política en el ámbito de la escuela secundaria y en organizaciones de segundo grado, de qué formas se construyen identidades políticas; cómo participan; por qué causas se movilizan. Preferimos dejar que estas respuestas se desplieguen a lo largo del trabajo. En cambio, la certeza que sí podemos dar en estas primeras páginas es que sin duda esta tesis se inscribe en un contexto de debate público y la –pareciera eterna- *preocupación por y esperanza en la juventud.*

## 2- Preguntas de investigación

Como mostramos en el capítulo anterior, atendiendo a un área de vacancia detectada en cuanto a la *diversidad* de investigaciones específicas sobre el MES y la necesidad de ampliar el campo del conocimiento acerca de las dinámicas de participación política en la escuela, esta tesis se propuso ubicar la indagación en la Provincia de Buenos Aires, en tanto sistema educativo específico y atendiendo al desafío de su tamaño. Esta decisión tuvo que ver, por un lado, porque la mayoría de investigaciones se centran en lo acontecido en la Ciudad de Buenos Aires. Por otro lado, dicha jurisdicción tiene características que en sí mismas hacen interesante su estudio: concentra la mayor cantidad de escuelas y estudiantes; ha implementado una política muy activa de promoción de la participación en las escuelas y su división política permite analizar otras aristas, a saber, cómo juegan las autoridades locales (municipales) en el conflicto educativo.

En definitiva, buscamos conocer la conformación de marcos de acción colectiva, demandas, formas organizativas, formas de construcción de la identidad política y repertorios de acción del movimiento estudiantil secundario (MES); dando cuenta de su dinámica actual; y sus continuidades y rupturas desde su reorganización en el retorno de la democracia. De la mano de lo anterior, nos preguntamos por las prácticas participativas y políticas al interior de las escuelas bonaerenses, sus formas organizativas y dinámicas propias, y cómo es y ha sido su relación con las organizaciones del movimiento estudiantil y el campo político militante.

Esto nos lleva en primer lugar a una tarea descriptiva: dar cuenta de quienes son, cómo se organizan, qué piden, desde qué marcos ideológico/políticos lo hacen; cómo han cambiado estos aspectos en treinta años ininterrumpidos de democracia, y con ello, de legalidad de las organizaciones estudiantiles. Asimismo, buscamos comprender y arriesgar hipótesis interpretativas acerca de los factores asociados a estos cambios y continuidades. Estas preguntas y su formulación fueron orientadas a partir de la construcción de una perspectiva teórica, donde obviamente se realizaron determinadas apuestas y elecciones; que a la vez guiaron el diseño metodológico. En las próximas secciones de este capítulo, mostraremos y explicitaremos el enfoque teórico, el abordaje metodológico y el itinerario de los capítulos que organizan la tesis. Cabe mencionar que el orden de los mismos se

vincula a una estrategia expositiva, que no necesariamente responde a la lógica del proceso de investigación.

### **3-Participación, política escolar y movimiento estudiantil: una propuesta conceptual**

#### **3.1 Participación escolar y participación política en la escuela**

Partimos del hecho de que la escuela secundaria es un ámbito donde existen múltiples formatos de participación de los jóvenes y distintos “contenidos”, “definición de problemas” y cuestiones que involucran el actuar en común. La escuela media es una institución con un sentido específico: la transmisión de conocimientos y valores en sistemas organizados (sistemas educativos) que contribuyen a la producción y reproducción de una determinada formación social. Para ello, crea determinados sujetos a partir de un discurso propio: el discurso pedagógico (Bernstein, 2001). Esto no es un dato contextual: la escuela, como característica fundante, es espacio de permanente actividad participativa y cooperativa de los jóvenes. El *oficio de alumno* (Perrenoud, 2004) de las pedagogías activas -fuertemente presente en la escuela contemporánea- (ibid) se caracteriza por promover el trabajo participativo y colaborativo, siendo ello un rasgo de la enseñanza y desde allí parte del rol exigido a los estudiantes en muchas escuelas. Por esto mismo, aquí sostendremos que “la participación en la escuela” tiene múltiples sentidos, y puede estar o no vinculada a la emergencia de *lo político*.

Las particularidades empíricas de nuestro objeto de estudio nos colocan frente a una cuestión compleja y a un debate no cerrado: los límites entre lo político y lo asociativo, los límites entre lo político, la política, y un más allá que podríamos llamar “asociativo” “cooperativo” o “participativo” y aún más: pedagógico. En ese punto, creemos relevante pensar lo político en sentido amplio, pero también, efectuar distinciones.

La práctica política siempre está entrelazada con otras prácticas sociales. Como ha sido expuesto en el capítulo 1, resulta ya un hecho comprender la participación política de los jóvenes a partir de la diversidad de modos de expresión y organización y no solamente en los espacios más institucionalizados como



partidos, o inclusive en movimientos sociales. Lo hacen también a partir de múltiples intereses y demandas. Este fenómeno abarca también a las generaciones adultas: como sostiene Lechner (2000), uno de los rasgos de la participación política en contemporaneidad es el hecho de que esta “desborda el marco institucional” y las personas tienden a vincularse con lo político desde la vida cotidiana, sugiriendo el concepto de “ciudadanización de la política”.

En este contexto, la categoría de “politicidad”<sup>11</sup> resulta fructífera para pensar las prácticas políticas juveniles, dado que permite vislumbrar un sinnúmero de aspectos en la indagación empírica que suelen permanecer ocultos si se define a la política como un sistema de prácticas separadas y perfectamente delimitadas de otras esferas de la práctica social. La idea de politicidad entiende que “política” y “sociabilidad” marchan juntas: “la condición política de los individuos y de los grupos se forma en la intersección de una trama compleja de lazos políticos como una trama de lazos que no puede ser definido: necesita ser descripto en cada coyuntura, en cada lugar, para cada grupo social, y *es en el conflicto*<sup>12</sup> que se lo define” (Merklen, 2010: 18-19). Asimismo, refleja “no sólo la identidad y la cultura política de un colectivo o de un individuo sino también la totalidad de las prácticas a través de las cuales cada uno salta a la palestra a batirse por sus intereses y al espacio público para defender una concepción del bien común” (ibid). Por último, dado que refiere a una trama de lazos en contexto, ello marca que es dinámico e inseparable de las condiciones de vida, de la socialización política y de modos de vivir una experiencia de acuerdo con ello. Lo que nos interesa resaltar es que aún en formas no institucionalizadas, aún atentos al entramado de vínculos en los que se combinan diferentes prácticas, parece haber en la noción misma de politicidad un aspecto irreductible: la conformación de intereses comunes, la conformación de algún tipo de antagonismo e identidad colectiva, la visibilidad pública, la construcción de un espacio público donde este bien común adquiere sentido y se “defiende”.

### *La política y lo político*

---

<sup>11</sup> El uso de esta categoría para pensar las prácticas de los jóvenes en el nivel medio fue propuesto por Nuñez (2010, op. cit), para pensar el espacio escolar como configuración de prácticas políticas.

<sup>12</sup> Itálicas propias

Tomando como punto de partida una visión agonística de la política (Marchart, 2009), consideramos que *lo* político refiere a una dimensión de antagonismo constitutiva de las sociedades humanas (Mouffe, 2008), mientras que *la* política es entendida como “el conjunto de prácticas e instituciones a través de las cuales se crea un determinado orden, organizando la coexistencia humana en el contexto de la conflictividad derivada de lo político” (Mouffe, op. cit: 16). La relación de antagonismo debe ser entendida no sólo como “presencia”, sino también como una potencialidad. La emergencia de lo político –fundado en este antagonismo que demarca a *unos* de *otros*, y por lo tanto funda un “nosotros”- será posible mientras identidades diferenciales puedan ser relativamente articuladas en torno a intereses que no preexisten, sino que son capaces de construirse en tanto tales en una dinámica colectiva; cuyo vehículo privilegiado es el discurso<sup>13</sup>. De este modo, lo político es contingente e inestable, es una posibilidad siempre presente “y requiere desplazamientos y renegociaciones constantes entre los actores sociales” (op. cit: 24)

Ahora bien, el modo en que ese antagonismo se exprese remite en parte a la configuración de determinadas prácticas sobre la política. La expresión del antagonismo en las sociedades modernas, puede redundar en distintas materializaciones. Algunas expresadas en un sistema de instituciones, por ejemplo, el propio de las democracias liberales; otras lo hacen por medio de otros formatos como los movimientos sociales (Offe, op. cit). De este modo, se desprende de nuestro argumento que, más allá de los modos concretos en los que se organice lo político, la existencia del antagonismo/diferencia, al menos como potencialidad, es definitorio para comprender una acción colectiva, o “participativa” -por ejemplo, en el espacio escolar- como política.

Como se mencionó, la emergencia de lo político se da a través lo discursivo en tanto refiere a la construcción de sentido, los diferentes sentidos sobre la conformación de “problemas públicos” y de la forma misma de construcción colectiva de ese espacio en común. Cabe aclarar que lo político como contingencia y acontecimiento no significa revolución permanente. Por el contrario, ese momento político suele dar lugar a modos concretos de gestión y participación, sostenidas desde dispositivos históricamente construidos. De allí se explica su grado

---

<sup>13</sup> En esta perspectiva, la noción de discurso es indisoluble de la “práctica”, la acción.

de estabilidad, y de allí la importancia de la historia acumulada en la configuración de determinadas prácticas que tienden a reiterarse: “El lugar instituyente de esta irrupción de lo político no supone, sin embargo, que todo lo que es lógicamente posible lo sea históricamente. No existe, en ese sentido, absoluta libertad: las prácticas sedimentadas (...) establecen un campo de posibilidades históricamente constreñido” (Retamozo Benitez, 2009). Como sostendremos más adelante, en esa ordenación y en esas formas históricamente posibles tiene mucho que ver la historia de la escuela como institución y sus dispositivos.

Otro aspecto fundamental de esta perspectiva de lo político –como mencionamos- refiere a la constitución de un nosotros y de una otredad, es decir, una identidad. Podemos agregar un elemento más: esta configuración de lo colectivo no se da en condiciones de igualdad, sino que existen lugares dominantes y otros subordinados. Algunos de ellos podrán constituirse subjetivamente –y de allí- políticamente como tales.

Al analizar prácticas políticas en la escuela, esta perspectiva orienta la indagación hacia las modalidades concretas de irrupción de lo político, pero también invita a prestar atención a los modos en que se instauran reglas de juego que posibilitan u obstaculizan su constitución y emergencia. Esto remite en última instancia a la posibilidad de conformación de *identidades colectivas diferenciales*. Las reglas de juego al interior del espacio escolar, muchas veces se traducen en formas “legítimas” de participar, “problemas” capaces de politizarse o no, disputas en torno a las cuestiones que podrán o no ser nombradas –y tratadas- como “públicas”, actores en conflicto o cooperación, actores subordinados o por el contrario, cuestionamientos a los lugares de poder que ocupan determinados sujetos. El modo en que ello se resuelva, nos permitirá analizar la emergencia de lo político.

De acuerdo a este recorrido, entonces, podemos realizar una primera distinción clave: aquella que se da entre prácticas políticas escolares y prácticas participativas escolares. Cabe aclarar que dicha distinción no pretende realizar una clasificación estanca y binaria, sino que establece fronteras conceptuales permeables y móviles para leer las prácticas en contexto. Concretamente, determinadas prácticas participativas al interior del espacio escolar podrán constituirse a partir de diversos grados de “politización”, grupos de estudiantes podrán conformarse como un “nosotros” que podrá tener una constitución más o menos débil, según se desarrolle lo político –tal como lo hemos definido- en el espacio escolar.

En definitiva, si estamos de acuerdo con esta argumentación, las prácticas participativas de los jóvenes en las escuelas pueden ser consideradas en torno al desarrollo de lo político si es que ellas son capaces de articular algún tipo de interés colectivo constituido como común, si son capaces de articular las conflictividades derivadas de las diferentes posiciones en un espacio institucional determinado, si suponen la posibilidad de conformación de identidades y otredades a partir de ello. Esta diferenciación plantea a lo político como una potencialidad, y a las fronteras entre lo participativo y lo político como unas que son dinámicas y permeables, aunque diferentes. En ese sentido, coincidimos con la propuesta de Bonvillani et. al (op. cit), quienes en un esfuerzo sistematizador sostienen que:

la politización es un potencial u horizonte constitutivo de cualquier vínculo social. Sin embargo, para atribuirle carácter político a un colectivo y a un sistema de prácticas sociales, consideramos que es preciso reconocer, al menos, cuatro aspectos: 1) que se produzca a partir de la organización colectiva; 2) que tenga un grado de visibilidad pública (ya sea de un sujeto, de una acción o de una demanda); 3) que reconozca un antagonista a partir del cual la organización adquiere el potencial político; 4) que se formule o una demanda o reclamo que, por lo dicho, adquiera un carácter público y contencioso (op. cit: 28).

En síntesis, entendemos que no toda acción participativa y colectiva en la escuela -aún cuando los estudiantes actúen “en común- es política per se. Sin embargo, establecemos un criterio que apunta a analizarlo de modo dinámico, en términos del devenir de la acción de los jóvenes en determinados formatos organizativos. La politización podrá darse a partir de diversidad de prácticas y en distintos “grados”, o bien podrá politizarse en determinados momentos y no en otros. Como mostraremos, la presencia de determinados actores, como así también algunas formas organizativas y repertorios de acción favorecen y posibilitan más el desarrollo de lo político. Por el contrario, otras prácticas y estrategias intentarán despegarse de lo político en múltiples sentidos. Por ejemplo, ello suele suceder a partir del rechazo a los discursos provenientes de identidades político partidarias y los vínculos con “la” política en el espacio público nacional o local que ellas conllevan. O también, a partir del rechazo -y el intento de eliminar dentro de la escuela- aquello que se entiende como fuente de conflictividad y desde allí la formación de antagonismos, obstaculizando un proceso de construcción de identidades o intereses colectivos en tanto estudiantes.

En definitiva, en la escuela secundaria, las prácticas participativas de los jóvenes podrían analizarse como ubicaciones situacionales en distintos puntos de un continuum donde estas acciones pueden acercarse a formas de acción política –en los sentidos antes definidos-, o a formas asociativas y cooperativas cuyo carácter propiamente político es más borroso, desplazando el conflicto y el antagonismo, o bien, avocándose *únicamente* a una esfera de actividad relativa a la gestión de determinados asuntos comunes, cuyo carácter no se conforma necesariamente como “político”. De este modo, es esperable que “centros de estudiantes”, “cuerpos de delegados”, “clubes estudiantiles” puedan politizarse, o a la inversa.

Consideramos entonces que la distinción no ya entre política “institucionalizada” o política “no tradicional”, entre “gestión de la vida cotidiana” y “acción política” sino entre la emergencia de lo político y su imposibilidad resulta una primera distinción necesaria. Aún con diversos recaudos teóricos y metodológicos y con una vigilancia del propio rol del investigador a la hora de hablar acerca de las prácticas de los otros, mantenemos la vigencia de tal distinción con el fin de analizar las formas de actuar colectivamente al interior de la escuela. Además, esto nos permitirá avanzar en la comprensión de los efectos de la institucionalización y regulación de la participación estudiantil en las escuelas por parte de la política educativa (normativas), o bien, de las gestiones directivas y de las pujas de los estudiantes por ampliar sus márgenes de actuación. Por último, nos posibilitará problematizar los casos muy frecuentes en que, aún intentando “despolitizar” la escuela a partir del rechazo a las identidades partidarias, la “no politización” refiere a la eliminación de posibles fuentes de antagonismo y su reemplazo por otro tipo de proyectos participativos o pedagógicos.

***La dimensión del gobierno escolar:  
Distribuciones de poder y toma de decisiones en la escuela.***

El recorrido hecho hasta aquí nos permitió explicitar cómo pensamos lo político en el espacio escolar. Sin embargo, se hace necesario también conceptualizar el *gobierno* escolar. Esto es muy importante, ya que conforma las reglas de juego explícitas e implícitas que son capaces de generar ciertas condiciones para la

participación, y eventualmente la politización (a la vez que dichas estructuras son producto de estas<sup>14</sup>).

En esta dirección, cambiamos la perspectiva hacia una que resulta más adecuada en tanto permite visibilizar estas cuestiones. Más allá de que –como se mencionó- cualquier cuestión tiene la potencialidad de politizarse, lo cierto es que las normas, reglas y estructuras de autoridad vigentes en el sistema educativo en general, y en las escuelas en particular, delimitan quien puede tomar decisiones, sobre qué y cómo, y junto con ello, define qué legitimidad tienen las voces de los distintos actores. Es decir, delinear un determinado escenario para la emergencia de la conflictividad y lo político. En este punto vale aclarar que ello no se circunscribe solamente a las reglamentaciones y normas escritas sino también a las reglas informales, creencias tácitas y prácticas sedimentadas que conforman verdaderas “culturas institucionales”.

Hablar de “gobierno escolar” y no de “gestión” implica considerar que las escuelas, insertas en sistemas educativos, están atravesadas y son ellas mismas estructuras de poder. Así, el gobierno escolar está conformado por un conjunto de normas y reglas que estructuran la acción social, definen actores legítimos y establecen instrumentos y estructuras definidos para implementarlas (Gvirtz y Minvielle, 2009 y 2013).

El sistema educativo argentino y obviamente el de la provincia de Buenos Aires - como muchos de los sistemas educativos modernos-, suponen un modelo de decisión, administración y gestión fuertemente centralizados en el Estado y con un ordenamiento jerárquico entre las distintas instancias del sistema. Si tenemos en cuenta la cantidad de cuestiones sobre las que se decide en el gobierno del sistema educativo, es fácil observar que la escuela como unidad tienen un margen de decisiones acotados sólo a algunas cuestiones, y dentro de estas, muchas tienen que ver con adaptar y concretizar decisiones tomadas por instancias superiores. Numerosos aspectos clave que hacen de la oferta educativa<sup>15</sup> se definen de modo

---

<sup>14</sup> Nos referimos a que, como mencionamos párrafos arriba, determinadas estructuras también son producto y resultado de la cristalización y sedimentación de formas en que se ha resuelto lo político (cfr Retamozo Benitez, op. cit)

<sup>15</sup> Dentro de las decisiones a tomar por el gobierno de un sistema, podemos considerar tres tipos de decisiones. Las primeras, pueden englobarse como de índole académica y tienen que ver con: a) Definición del Currículum, b) Organización de los métodos y materiales didácticos, c) definición de las políticas de evaluación de los alumnos d)- definición de las políticas de admisión e). asignación de la matrícula a las escuelas f) Programación e implementación de proyectos pedagógicos

jerárquico y centralizado. Esto no significa que los directivos sean meros ejecutores, por el contrario, gran parte de las formas concretas que adoptan los procesos de transmisión cultural y los vínculos cotidianos están fuertemente delineados por lo que pasa en la propia escuela y lo que “van haciendo” y decidiendo sus actores.

En definitiva, las escuelas como unidad toman decisiones en torno a las especificaciones del curriculum, la elaboración de líneas pedagógicas o de proyectos especiales. Asimismo, pueden gestionar algunos recursos propios (como por ejemplo, aquellos vinculados a donaciones, cooperadoras, subsidios estatales específicos), tomar decisiones en cuanto a las cuestiones disciplinarias o de convivencia de alumnos y docentes, pero no tienen potestad para decidir sobre la política salarial, la contratación y despido de personal, la definición del curriculum (contenidos obligatorios), la inversión de grandes obras de infraestructura escolar, entre otros.

En síntesis, es posible sostener que si bien las escuelas tienen un conjunto importante de decisiones a su cargo en la gestión del día a día escolar, el modelo de gobierno escolar que prima es el jerárquico, antes que el de participación democrática.

En este punto, cabe recordar que de acuerdo a la normativa vigente, hay dos tipos de participación “legítima” que el sistema educativo adjudica a los estudiantes. La primera de ellas es el consejo de convivencia. La segunda, los centros de estudiantes (CE) y/o otros tipos de organizaciones estudiantiles. Es importante tener en cuenta que, como mostraremos detalladamente en el capítulo correspondiente, los CE tienen –a través de la normativa- funciones vinculadas a proponer, “velar por los derechos”, y llevar adelante iniciativas colaborativas. Tienen reconocida la voz para plantear inquietudes y problemas, aunque no tienen definida una función en cuanto a la toma de decisiones en numerosos aspectos fundamentales del gobierno escolar. Así, no es arriesgado interpretar que cuando la acción colectiva de los alumnos se politiza dentro de la escuela, tiene que ver no sólo con el reclamo por la obtención de distintos bienes –o reconocimientos- físicos o simbólicos, sino con una puja por ampliar sus márgenes de intervención en la

---

especiales. Las segundas, de índole administrativo financiera tienen que ver con: a)- Reclutamiento contratación y despido del personal b) evaluación del desempeño y capacitación del personal c) diseño de la estructura organizacional d) elaboración del presupuesto e) auditoría y control . Un tercer tipo de decisiones tienen que ver con el régimen de convivencia escolar, y ello abarca: a) la elaboración de un régimen o reglamentos de convivencia b) implementación de premios y sanciones.

toma de decisiones relevantes de la vida escolar a partir de un conjunto de necesidades o derechos que se construyen colectivamente. En algunos casos, irán más allá de la escuela y sus autoridades y deberán dirigirse a las instancias estatales y al espacio público societal.

Considerar a las escuelas no como meras organizaciones sino a partir de la micropolítica (Ball,2002) implica entenderlas como espacios de disputa de poder, donde los diversos actores pugnan por el control, hay diversidad de objetivos e intereses y están ideológica y valorativamente orientados. En las formas concretas en las que se desarrollan estas micropolíticas a nivel de la institución escolar, se reconstruyen las macropolíticas. Por esto mismo, tienen capacidad de “crear” normas propias y entonces de promover u obturar –en nuestro caso- determinados espacios participativos (o de imprimirles un formato, marcarle límites). En definitiva, las reglas y “climas” escolares parecen generar diferentes condiciones para la irrupción de lo político en el espacio escolar. Esto *contribuye* a explicar por qué hay tantas diferencias –en cuanto a la presencia y modalidad de organizaciones estudiantiles y posibilidades de politización- entre diferentes escuelas.

En un capítulo posterior, el concepto de cultura escolar (Viñao, 2002) y gramática escolar (Tyack y Cuban, 2001) nos permitirá arriesgar hipótesis interpretativas acerca de la influencia que ha ejercido la escuela como institución en relación a las formas de hacer política.

Ahora bien, la participación política de los estudiantes secundarios se manifiesta de otra forma y en otro espacio, que implica otro nivel de agregación y por ende, el actor cambia. Para ello, tenemos que traspasar los muros de la escuela como institución. Resulta necesario retomar conceptos que nos permitan dar cuenta de aquellas prácticas políticas organizadas que además de la escuela como espacio público político logran articular intereses comunes y antagonismos dirigiéndolos al sistema educativo, al Estado y al espacio público societal, y además, muy frecuentemente lo hacen desde visiones ideológicas relativamente integradas y coherentes. En este “salto a la palestra” –al decir de Merklen- (op. cit) se hace visible y se constituye el estudiante secundario como actor colectivo, como movimiento estudiantil. Un actor que disputa sus intereses en un espacio público político donde construye una identidad colectiva.



### **3.2 Perspectivas teóricas para el abordaje del movimiento estudiantil secundario.**

Para avanzar en esto, la tradición teórica y empírica del análisis de los movimientos sociales y la acción colectiva nos provee de conceptos tanto para abordar la dinámica del movimiento y sus organizaciones como así también categorías descriptivas, es decir, categorías “estáticas” y “dinámicas”.

El análisis de la producción teórica sobre el tema, nos llama al esfuerzo de rescatar enfoques de diferentes tradiciones e intentar establecer complementariedades fértiles. En este sentido, tomamos como punto de partida un conjunto de conceptualizaciones más amplias para luego ir analizando dimensiones que se han considerado centrales y más específicas para “asir” y analizar al MES.

Los movimientos sociales pueden ser pensados como “acciones colectivas con alta participación de base, que utilizan canales no institucionalizados y que, al mismo tiempo que van elaborando sus demandas, van encontrando formas de acción para expresarlas y se van constituyendo en sujetos colectivos, es decir, reconociéndose como grupo o categoría social” (Jelin, 1989: 15).

La unidad y el reconocimiento de un colectivo como movimiento social, nunca puede ser un punto de partida de la investigación: es un punto de llegada, y su respuesta está dada a partir del análisis empírico históricamente situado (Jelin, op. cit; Laraña, 1994; Melucci, 1994). Los aportes de Diani (1998) y Diani y Bison (2004) nos dan fuertes pistas para orientar la mirada en dicha dirección. Dichos autores definen a los movimientos como “redes de interacciones informales entre una pluralidad de individuos, grupos, o asociaciones, comprometidas en un conflicto político o cultural, sobre la base de una identidad compartida colectiva”. (ibid: 282)

Así, la distinción entre movimientos sociales y otras formas de acción colectiva, se da a partir de tres ejes fundamentales: a) presencia o ausencia de orientaciones conflictivas y clara identificación de oponentes; b) intercambios informales densos (redes) o escasas entre individuos u organizaciones que participan en proyectos colectivos; c) identidad colectiva fuerte o débil entre los miembros de esas redes. De este modo, Diani y Bisson (op. cit: 283-4) sostienen que:

vemos procesos de movimientos sociales como los casos en que la acción colectiva tiene orientaciones claras hacia oponentes sociales y políticos específicos, conducidas en un contexto de redes de organización densas, llevados a cabo por actores unidos por solidaridades e identidades compartidas que preceden y sobreviven cualquier coalición o campaña específica (...) la experiencia de movimientos sociales está inextricablemente unida a la expresión pública de un conflicto social. No sólo está orientada hacia problemas colectivos, injusticias de reparación, alcanzar bienes públicos, abordar las fuentes de agravios, o expresar el apoyo a algunos valores morales o principios. Lo que lo hace “movimiento social” es identificar objetivos para esfuerzos colectivos, expresamente articulados en términos sociales o políticos. (...) Segundo, la presencia de redes densas informales organizativas diferencia a los movimientos sociales de los casos innumerables en los cuales la acción colectiva ocurre y es coordinada sobre todo dentro de las fronteras de organizaciones específicas. Los movimientos sociales guardan cierta autonomía e independencia. La coordinación de iniciativas específicas, la regulación de la conducta de los actores individuales, y la definición de estrategias depende de negociaciones permanentes entre los individuos y las organizaciones implicadas en la acción colectiva (...) Finalmente, la identidad colectiva es esencial (...) Un movimiento social tiene lugar cuando identidades colectivas se desarrollan y van más allá de iniciativas específicas. La identidad colectiva es un proceso asociado con el reconocimiento y la creación de vínculos. Tiene que ver con el sentido de objetivos comunes y el compromiso compartido a una causa, que permite a activistas individuales y organizaciones considerarse como inextricablemente vinculados con otros actores, no necesariamente idénticos, pero seguramente compatibles. La identidad colectiva también permite a actores establecer conexiones entre presencias diferentes, privadas y públicas, localizadas en puntos diferentes del tiempo y espacio, mientras sean relevantes. (...) Dentro de las redes, los criterios de membresía, en última instancia, dependen del reconocimiento mutuo entre actores<sup>16</sup>

Por su parte, Schuster (2005: 45-6) destaca la dimensión de la continuidad y de la identidad de un conjunto de acciones (entendidas como “reconocibles” o “reconociblemente similares”) para dar cuenta de la presencia de un movimiento social:

para hablar de un movimiento social es necesario detectar una continuidad en un conjunto relativamente homogéneo de acciones colectivas, tal que 1- pueda hablarse de una identidad común a todas ellas, 2- que dicha identidad pueda reconocer continuidad a través del tiempo (independientemente de que pueda presentar períodos de latencia), 3- que exista efectivamente una expansión en el espacio del sistema identitario de acciones y 4- que la línea de identidad de las acciones pueda reconstruirse a través de sus sucesivas emergencias y ocultamientos. En conjunto, se pide continuidad y extensión espacio temporal a un sistema o conjunto de acciones para caracterizarlo como movimiento social

---

<sup>16</sup> Traducción propia

En definitiva, todo movimiento social –y su conceptualización- incluye: el conflicto político, los marcos de acción colectiva, las redes organizativas y el problema de la identidad (Cohen, 1995). Si bien las distintas perspectivas se distinguen entre sí a partir de la preminencia explicativa que dan a los procesos políticos; o a la identidad y la “cultura” como principales impulsores de la acción de los movimientos sociales (Johnston, Laraña y Gusfeld, 1994). En este trabajo, hemos retomado estos conceptos desde una lectura propia que intenta complementarlas. A continuación, avanzaremos sobre cada una de ellas.

### *Marcos de acción colectiva*

Como hemos mencionado, un colectivo se constituye como movimiento social cuando es capaz de construir una lectura y significados compartidos acerca de una situación como problemática y “digna” de ser modificada. Los marcos de acción colectiva refieren entonces a “los significados compartidos y conceptos por medio de los cuales la gente tiende a definir su situación” (Mc Adam, Mc Carthy y Zald, 1999: 26). Snow los define como “esfuerzos estratégicos conscientes” de modo tal que puedan legitimar y mover a la acción colectiva (op. cit: 27). Más concretamente, Hunt, Snow y Benford, (1994: 228) entienden que

un marco de referencia es un esquema interpretativo que simplifica y condensa el “mundo exterior” al señalar y codificar selectivamente los objetos, situaciones, acontecimientos, experiencias y las acciones que se han producido en el entorno presente o pasado de cada individuo (...) En el contexto de los movimientos sociales, los marcos de la acción colectiva no sólo destacan ciertos aspectos de la realidad, sino que también actúan como base para la atribución y articulación de significados. Los marcos de referencia de la acción colectiva concentran la atención en una situación particular considerada como problemática, producen una atribución de su responsabilidad a determinadas personas o hechos y articulan propuestas alternativas, entre los que se incluye aquello que los actores del movimiento deben hacer para conseguir el cambio deseado

Los marcos son un “producto” que se desarrollan en un determinado devenir de la vida en común de un conjunto de individuos en el seno de colectivos. Una distinción interesante con consecuencias metodológicas relevantes es la distinción entre “marco” y “procesos de enmarcamiento” Mientras que los procesos de enmarcamiento son los “esfuerzos estratégicos conscientes” realizados por grupos de personas, los “marcos” de la acción colectiva son el resultado de dichos procesos

de enmarcamiento. Constituyen la “ideología” de un grupo o movimiento, su discurso. Por ello preferimos, con Snow y sus colaboradores, comprender a los marcos como un proceso creativo y dinámico. Así, la atención se orienta hacia los procesos de construcción, mantenimiento y cambio de las creencias en los movimientos. (Rivas, 1998)

### *Componentes y procesos involucrados en los marcos de acción colectiva.*

Ahora bien ¿qué elementos concretos se encuentran en los marcos? Snow y Benford (1988, citado en Hunt, Snow y Benford, op. cit) sugieren que la creación de marcos comporta tres tareas fundamentales: deben incluir la creación de *marcos de diagnóstico, de pronóstico y de motivación*. Dado que ello es de gran utilidad para la pesquisa, especificaremos a qué refieren. Los marcos de diagnóstico, “identifican algunos acontecimientos o situaciones como problemáticas y necesitadas de cambios, y por eso señalan a ciertos agentes sociales como los responsables. La función de atribución de significados de estos marcos suponen imputar unos rasgos y motivos para aquellos sujetos que son considerados responsables de haber causado o exacerbado el problema” (Hunt, Snow y Benford, op. cit: 228). Estos marcos son centrales para construir al antagonista. El marco de pronóstico, en cambio, establece un plan para corregir esa situación problemática, especificando qué debería hacerse, cómo y quienes deberían hacerlo. Por último, existen los marcos de “motivación” que son los indispensables para que la gente se ponga en movimiento, es decir, pase a la acción. Este marco, “establece un vocabulario de motivos adecuados, o los razonamientos que justifican la atribución a favor de una causa. Implican un proceso de construcción social y el reconocimiento de los motivos e identidades de los protagonistas. Estas motivaciones e identidades compartidas a su vez sirven de impulso para la acción colectiva” (Hunt, Snow y Benford, op. cit: 229-30)

Otro proceso relevante es el de “alineamiento de marco”. Ello refiere a “la unión del individuo y las orientaciones interpretativas de las organizaciones y movimientos sociales, de tal forma que los intereses, creencias y valores de las y los sujetos se hacen congruentes y complementarios con las actividades y propósitos del colectivo organizado” (Delgado Salazar, 2007: 49-50). Por supuesto, el proceso de creación de marcos debe comprenderse como el resultado de una construcción

activa en procesos reiterados de interacción social. En tanto productos de la interacción, son representaciones no sólo ideológico-afectivas, sino cognitivas:

los conceptos empleados en la creación de marcos de referencia se basan en unos aspectos interrelacionados sobre el tipo de interpretaciones que hacen los actores de un movimiento social. El primero es que los sistemas de pensamiento o ideologías son fruto de la interacción y emergen de los procesos de creación de marcos de referencia, y el otro consiste en que esos marcos son estructuras cognitivas que guían la acción colectiva y generan otros marcos. (...) Existe una relación recurrente, según la cual los procesos de creación de marcos producen marcos que condicionan a su vez a los siguientes (...) El análisis de marcos refuerza el carácter dinámico de los sistemas de creencias que comparten los miembros de un movimiento, al fijar su atención en la interacción dialéctica entre los procesos interpretativos y las estructuras cognitivas. En parte, las identidades individuales y colectivas son el producto o resultado de esa interacción dialéctica (Hunt, Snow y Benford, op cit: 230)

Esto último nos lleva a la relación crucial que existe entre los marcos y la identidad colectiva de un movimiento social. Los autores sostienen que se afirman identidades individuales y colectivas de dos formas diferentes, que están interrelacionadas aunque son distintas analíticamente. A través de la participación en la propia acción colectiva (actos reivindicativos o en las manifestaciones de adhesión) y a través de los procesos de creación de marcos de referencia, se va creando una identidad colectiva (ibid). Los autores proponen la existencia de tres instancias, a las que denominan “campos de identidad”. Estos están compuestos por 1-los protagonistas, -quienes son los promotores y simpatizantes de los valores, metas y prácticas de un MS- 2-los antagonistas y 3-las audiencias, que son neutrales o son observadores no comprometidos.

En concordancia con una mirada constructivista y culturalista de los movimientos sociales, sostienen que los miembros de las organizaciones de movimientos sociales proporcionan aquellos vocabularios y roles adecuados para que los participantes y simpatizantes construyan sus identidades individuales de forma que se unan entre sí, o incluso lleguen a comprometerse con el movimiento (ibid: 227). De este modo, la construcción de identidades se enlaza con los procesos de creación de marcos. Esta conexión directa entre la creación de marcos y la identidad colectiva incluye no sólo a los protagonistas (“quienes somos”) sino también a los antagonistas, lo cual es fundamental en todo proceso de construcción de identidad.

Para abordar empíricamente el proceso de construcción de marcos, dos conceptos resultan de gran utilidad no sólo en plano teórico sino en el metodológico. Gerhards (citado por Rivas en Ibarra y Tejerina, 1998), propone distinguir entre «dimensiones de enmarcamiento y estrategias de enmarcamiento». Las dimensiones de enmarcamiento refieren a las áreas temáticas centrales que estructuran el marco de acción colectiva donde se identifican: la cuestión de debate público interpretada como problema social; la localización de las causas y los agentes del problema; la interpretación de los objetivos y la probabilidad de éxito de los esfuerzos; el encuentro y la caracterización del destinatario de la protesta y la justificación como actores legítimos de ella. Las estrategias de enmarcamiento, en cambio, son las *técnicas* utilizadas por las organizaciones o movimientos sociales para interpretar y expresar esas áreas temáticas a partir de estrategias discursivas: atribución de causalidades, construcción de eslogans, señalamiento de culpables, mostrar referencias “reales”, asignar un concepto (por ejemplo: “neoliberalismo”), etc. De ellas dependen buena parte el éxito y el efecto de los movimientos en la movilización y participación de las personas y grupos (Rivas, 1998: 208).

En la sección siguiente, avanzaremos sobre otro de los puntos claves para interpretar y comprender los procesos de movilización: las *oportunidades políticas*, concepto central de los enfoques centrados en el proceso político.

### ***Oportunidades políticas***

En este punto, algunos conceptos provenientes de los autores más centrados en el enfoque del proceso político resultan de utilidad. En esta perspectiva, los logros organizativos, la construcción de marcos e identidades son fundamentales, pero el “motor” de la acción colectiva está ligado a los cambios en la estructura de oportunidades o restricciones políticas (Tarrow, 1997: 33). En esta dirección, Mc Adam, Mc Carthy y Zald (op. cit), sostienen que estos cambios deben comprenderse como acumulativos: nuevas acciones colectivas cambian y recrean condiciones para la actuación de otros grupos. Cierres de oportunidades determinan ciclos de inacción o de poca acción colectiva, y viceversa.

Para Tarrow (op. cit.), las oportunidades políticas no funcionan de modo automático, pero ciertos escenarios “abren paso” o facilitan la “inversión” de actores que de otro modo no se movilizarían: “cuando se abre el acceso

institucional, cuando emergen conflictos entre las elites, cuando pueden conseguir alianzas y disminuye la capacidad represora del Estado” (op cit: 110). Ahora bien, existen oportunidades cambiantes y elementos estructurales más estables. Los movilizados aprovecharían los “huecos” en el régimen político, pero también son creadores de nuevas oportunidades, a partir de las alianzas o coaliciones que logran, a partir de la capitalización de distintos resultados, a partir de la difusión y la información de los mismos, de su capacidad para crear espacios políticos junto a otros grupos. Cabe aclarar que las oportunidades son también relativas: pueden abrirse para algunos grupos y cerrarse para otros, pueden ser leídas de diferente manera a partir de los distintos marcos de acción colectiva.

Otro factor relativo a las oportunidades políticas que resulta relevante son las características que pueda tomar el Estado. Según Tarrow, es de esperarse que los estados más centralizados generen conflictos más virulentos, dado que representa un frente único de batalla (aunque a la vez esto facilita el “éxito” de los movilizados). En cambio, aquellos estados o esferas más descentralizadas, ofrecen distintos ámbitos de expresión y canalización del conflicto. Pero al margen de ello, resulta relevante analizar la capacidad del Estado para tomar diferentes caminos frente a los “descontentos”: como mencionamos, puede canalizar y dar respuesta a las demandas (“institucionalizarlas” vía su incorporación al sistema político institucional) o por el contrario, excluir y desestimar dichas demandas y a los actores mismos. Puede también tener distintos modos de “tolerar” o reprimir la protesta. La pregunta es aquí que estrategia de represión o control social utiliza el Estado en cuestión, también, cual es su respuesta frente a las demandas de la sociedad civil. Es decir, de qué modos las elites políticas capitalizan e incorporan las demandas y los actores a sus propias plataformas en el juego político que en el régimen republicano, se vinculan con plataformas electorales (y por ende, con la competencia entre partidos). Ahora bien, nosotros utilizaremos el término de oportunidades políticas en sentido amplio. Es necesario considerar que el concepto de oportunidades políticas, en el marco de esta investigación, debería poder atender a ciertas particularidades. En primer lugar, el sistema educativo se encuentra provincializado, de modo tal que el estado provincial juegan un rol crucial, al menos desde la segunda mitad de los 90. Es por ello que –como mostraremos- es posible encontrar diversidad de “oportunidades o restricciones” en el caso del MES. Por otro lado, cabe sostener la pregunta a la crítica efectuada por autores como

Melucci (op. cit) quien sostiene que son los propios movimientos, a través del proceso de creación de interpretaciones compartidas, quienes “definen” (o construyen) las oportunidades para la acción.

### *Organización y redes*

Anteriormente, mostrábamos que las redes organizativas son centrales para la formación y mantenimiento de un movimiento social. Para algunos autores como Diani, la existencia de redes informales densas es aquello que distingue a un movimiento de otro tipo de organización política. Asimismo, para asegurarse la sobrevivencia, los movimientos requieren algún tipo de estructura de organización. Esta puede tomar diversas formas organizativas: de un corte más “formal” y rígido, con estructuras de autoridad y roles jerárquicos establecidos que responden a una organización central, hasta formatos más “flexibles”, organizados por células relativamente autónomas que se articulan en una red (Mc. Adam, Mc Carthy y Zald, op cit: 37). En ocasiones, es posible que el propio movimiento cree sus propias estructuras organizativas y establezca los nodos centrales de una red, o que aproveche organizaciones ya existentes para sostener las demandas y movilizar a los participantes (Tarrow, op. cit.).

Para Melucci (1994), la presencia y la dinámica de las redes de relaciones son centrales para conformar un movimiento social, reclutar miembros y simultáneamente, lograr el compromiso individual. Se trata de redes de relaciones “ya presentes en la fábrica social”. Así, el involucramiento individual no es reducible solamente ni a la mera voluntad ni a la elección racional de las personas. Las mismas redes son ámbito de producción de los significados y criterios de valoración y evaluación de –inclusive- los “costos” de la inversión individual. Es en esta instancia en la que se construyen las expectativas. En esta dirección, Mario Diani (1998) sostiene que los vínculos de afinidad y de amistad son centrales y deben comprenderse como canales de construcción cultural: para este autor, las redes son tanto la precondition como el resultado de un movimiento social. Como precondition, la densidad de las relaciones entre diferentes actores y su articulación interna orientará y determinará las oportunidades y vínculos necesarios para la acción colectiva (op. cit: 247). Además, ello no refiere solamente a la conformación de solidaridades internas: las redes y vínculos pueden generar participación e



involucramiento en otras causas. Son las llamadas “redes externas” que se vinculan con las acciones estratégicas que emprenden los movimientos. Ahora bien, estas posibilidades de vinculación tienen un límite: la identidad colectiva<sup>17</sup>.

### *El “problema” de la unidad e identidad colectiva en los movimientos sociales*

En este punto, nos detendremos en un problema de relevancia para nuestro objeto de estudio, que consideramos una tensión que atravesará este trabajo: la “unidad” de este actor colectivo, el MES; lo cual se vincula con la cuestión de la identidad.

Siguiendo a Melucci (1994), sostendremos que la conformación de un actor es un proceso que debe ser analizado como tal: algo que siempre se está formando, donde la identidad, la relativa unidad de un “nosotros” no constituye un dato inicial, sino un punto de llegada dado que es “resultado de múltiples procesos que favorecen o impiden la formación y el mantenimiento de estructuras cognoscitivas y sistemas de relaciones necesarios para la acción” (op cit: 156). Justamente, el foco del análisis y la explicación de la acción colectiva consiste en dar cuenta de cómo esos elementos se combinan y dan determinada forma, continuidad o discontinuidad a un actor colectivo. El “dato” empírico (por ejemplo un “movimiento de estudiantes”), se presenta como una hipótesis a indagar. La unidad, la conformación del nosotros es una incógnita en un primer momento: Es necesario desmenuzarla para descubrir la pluralidad de elementos que contiene y cómo se combinan, qué redundancia de todo ello. De este modo, para Melucci, la

---

17 La lógica estratégica en el conflicto existe, pero no puede comprenderse al margen de la identidad colectiva, la cual fija límites: “La noción de identidad colectiva es fundamental para distinguir a los actores de un movimiento de sus aliados externos y de sus apoyos ocasionales. La identidad presupone la continuidad de la identificación con una causa y con una cierta comunidad o grupo social definido sea de la manera que sea. Se trata, por tanto, de un sentimiento de pertenencia que va más allá de la participación en acontecimientos específicos de protesta. mientras que esta última puede estar determinada exclusivamente por intereses y oportunidades contingentes, la primera presupone, por el contrario, compartir tanto una perspectiva cultural y política más amplia como sentimientos específicos de solidaridad (...) La organización de cada movimiento elabora la percepción de sí misma y de su ambiente atendiendo a un patrimonio de símbolos y de imágenes que permite anclar la acción del grupo en fracturas sociales y políticas y en representaciones del mundo de carácter más general. (...) las formas de la identidad colectiva parecen condicionar la elección de aliados concretos. La presencia de sentimientos de mutua identificación, preexistentes antes de la promoción de determinadas campañas o iniciativas, facilitan profundamente el proceso investigador con el que una organización explora su ambiente en busca de “partners” fiables (...) la activación de alianzas comportará mayores costes organizativos y cautelas cuando se trate de relaciones o cooperaciones con sujetos considerados extraños a la propia identidad” (Diani, 1998, op. cit: 247-8)

acción colectiva es un proceso nunca acabado de pura construcción, de articulación de elementos disímiles y complejos:

Los actores `producen` la acción colectiva porque son capaces de definirse a sí mismos y de definir sus relaciones con el ambiente (otros actores, recursos disponibles, oportunidades y obstáculos). La definición que construyen los actores no es lineal, sino producida por la interacción, la negociación y la oposición de diferentes orientaciones. Los individuos contribuyen a la formación de un "nosotros" (mas o menos estable e integrado dependiendo del tipo de acción) poniendo en común y ajustando, al menos tres ordenes de orientaciones: las relacionadas con los fines de las acciones (es decir, el sentido de la acción tiene para el actor); las relacionadas con los medios (las posibilidades y límites de la acción); y, finalmente, las que conciernen a las relaciones con el ambiente (el ámbito en que una acción tiene lugar) (op cit: 158).

Estos tres ejes que se señalan (fines, medios y ambiente) están en permanente tensión. La forma "organizacional" resultante, es el modo o los modos en que los actores resuelven el problema de dotar a la acción de una unidad estable y duradera.

En este punto, podemos englobar estas apuestas de Melucci en su conceptualización de *identidad colectiva*, que es –quizás demasiado- abarcativa, y que resulta en cierta medida equiparable a la noción de "marcos", antes trabajada: "la identidad colectiva es una definición interactiva y compartida, producida por varios individuos y que concierne a las orientaciones de acción y al ámbitos de oportunidades y restricciones en el que tiene lugar la acción (...) debe concebirse como un proceso porque se construye y negocia a través de la avivación repetida de las relaciones que unen a los individuos" (op cit: 172-3). Así, este proceso de construcción de la identidad colectiva enlaza tres dimensiones distinguibles analíticamente, pero inseparables en la realidad: "1-formulación de las estructuras cognoscitivas relativas a los fines, medios y ámbito de la acción; 2-activación de las relaciones entre los actores, quienes interactúan, se comunican, negocian y adoptan decisiones y 3- realización de inversiones emocionales que permiten a los individuos reconocerse" (ibid). Ahora bien, estos aspectos varían de acuerdo al grado de permanencia e institucionalización que resulte de este proceso.

Si bien rescatamos de dicha conceptualización el énfasis en la coherencia entre formas de construir solidaridad y reconocimiento mutuo, reglas, organizaciones y decisiones estratégicas, creemos que se desprenden algunas

consecuencias metodológicas de relevancia: resulta muy difícil en el marco de este trabajo dar cuenta de la totalidad y complejidad del proceso de interacción y de las “usinas simbólicas” que producen la identidad. En muchos casos, debemos trabajar con las “huellas” de estos procesos, plasmadas en discursos. Por ello, si bien la perspectiva centrada en la identidad narrativa se fundamenta en miradas teóricas que no son del todo compatibles epistemológicamente con la antes presentada, -y suponen una metodología analítica más específica- brevemente referiremos a algunos aportes que recuerdan la importancia de observar el discurso para dar cuenta de procesos de construcción de la identidad y los problemas públicos. En esta dirección, Pérez (2005), si bien trabaja sobre una conceptualización referida al abordaje de las acciones de protesta, ofrece una fructífera síntesis que consideramos, nos da pistas acerca de “qué es importante mirar” en las intervenciones públicas (en protestas, pero también desde sus huellas en revistas, panfletos, escritos). Dicho en términos simples, se trata de comprender en un mismo movimiento, como en la intervención –que en su carácter político es polémica- en la esfera pública se constituye un “nosotros” a partir de una tradición y la marcación de un contradestinatario. Así, la propuesta del autor es

distinguir analíticamente tres dimensiones del proceso de configuración de las identidades colectivas conformadas en los plexos de interacción propios de la “esfera pública” (...) a- la estructuración previa del sistema de prácticas en relación con el cual la nueva identidad se constituye definiendo ciertas relaciones que podríamos llamar la construcción de la tradición; b- la definición de un contradestinatario adversario- que establece una diferencia fundante a partir de la cual el grupo se conforma; y, por último, c- la puesta en forma (escenificación) de un conjunto de relaciones cuya manifestación permite el reconocimiento y la perduración del grupo como tal (Pérez, op. cit: 330)

De este modo, el grupo define de determinados modos y con determinados significantes tanto al nosotros como al “ellos”. En definitiva, se trata de tener en cuenta al *relato* como una dimensión indisociable de la *acción* colectiva.

### ***Repertorios de acción***

Por último, otro elemento relevante en el análisis de los movimientos, refiere al formato de las intervenciones públicas o “repertorios de acción” (por ejemplo: manifestaciones, marchas, cortes de calle, radio abierta, entre otros). En este

sentido, y tomando las reflexiones de Schuster (op. cit.) al respecto, es posible pensar que la elección de repertorios de acción por parte de los movimientos no refieren solamente a la “racionalidad estratégica” ni tampoco solamente a meras tradiciones u oportunidades. Más bien, se vinculan con una particular e idiosincrática síntesis de todos estos aspectos:

el formato no es una dimensión accesoria (...). Abarca aspectos a la vez estéticos y estratégicos de la acción, por lo que resulta una instancia de integración de los factores de la identidad y de la racionalidad de la misma. En efecto, el formato es el modo en que la acción se presenta en el mundo, se hace manifiesta. (...) también deriva de las tradiciones e historias subjetivas de los individuos y grupos que actúan. Los sujetos hacen lo que saben hacer, ponen en acto su memoria, entendida como disposición para la acción inscrita en el cuerpo propio. En tal sentido, esta categoría también puede asociarse a otro concepto clásico tomado hoy con fuerza por los estudios de la acción colectiva, el de enmarcamiento cultural o framing (...) el formato es consecuencia de y a su vez impacta en las restantes categorías (Schuster, op. cit: 62-63)

Cabe destacar que en el marco de este trabajo, aunque no sea del todo adecuado, también llamaremos repertorios de acción (de las organizaciones escolares) a aquellas formas de intervenir y/o participar que podremos encontrar al interior de las escuelas por parte de los estudiantes.

### *La cuestión generacional y la temporalidad*

El enfoque del problema de nuestra investigación no se dirime sólo en términos teóricos, sino en decisiones metodológicas estratégicas. Como se enunció anteriormente, esta investigación se focaliza en una mirada de mediano plazo que partiendo del presente, nos permita describir al movimiento estudiantil y analizar algunos cambios y rupturas en su constitución identitaria, aspectos interaccionales, organización y repertorios de acción.

Dado que nos referimos a un movimiento conformado por jóvenes (adolescentes) creemos necesario tanto a nivel teórico como metodológico, problematizar lo generacional. Esto puede colaborar para establecer una periodización más específica. Así, identificar distintos cortes generacionales de jóvenes militantes (o participantes activos) permitirá, en el mismo movimiento, indagar en las

continuidades y rupturas y en los significados del compromiso político. Adelantando y simplificando un poco nuestro argumento, diremos que en el período que va desde 1983 a 2013, no basta con establecer periodizaciones “externas”, atentas a los hechos político educativos considerados como transformaciones sólo desde el punto de vista del investigador. Consideramos, por el contrario, que una periodización relevante tiene que ver con experiencias históricas, no sólo pero también construidas subjetivamente. Establecer el cruce entre ambos niveles, es sin duda una tarea “artesanal” y compleja que sólo puede lograrse a partir de la vigilancia constante entre datos, teoría y estudios previos.

Intentaremos de este modo encontrar períodos de acuerdo a distintas “generaciones” conformadas a partir de experiencias centrales –y determinados eventos- que marcan peculiaridades significativas en los marcos, formas organizativas, demandas y modos de significar y vivenciar la política para los jóvenes. Ello se hace necesario por dos cuestiones: no siempre la política nacional o incluso la propia política educativa y sus cambios marca las oportunidades de movilización, la apertura o latencia del movimiento estudiantil. En algunos momentos pueden tender a coincidir, en otros no.

A partir de Mannheim ([1928] 1993) podemos pensar el problema de las generaciones no como una “sucesión” de grupos etéreos determinados por edades biológicas, sino como grupos que, en base a cierta contemporaneidad en su nacimiento –o “situación de generación”- pueden establecer una “conexión generacional” (Mannheim, op. cit: 221). Para que ella exista, debe darse “una participación en el destino común de una unidad histórico social (...) un vínculo real entre los individuos que se encuentran en la misma posición generacional” (op. cit: 222). Diremos que ese “vínculo real” (simplificando y adaptando a este autor), tiene que ver con compartir ciertos significados en torno a ese momento histórico caracterizado “material y espiritualmente”. Es decir, tiene que ser inteligible para todos ellos. Ahora bien, ese tipo de conexión no define grupos a priori. Ante determinada situación de generación, pueden aparecer grupos sociales concretos, formados por una filiación consciente y en base a relaciones permanentes entre sus miembros, portadores de una visión del mundo compartida. A ese fenómeno social específico, Mannheim lo llama *unidad generacional*, que es el punto donde la edad y la vivencia de una misma situación cristalizan en un esquema de ideas y actitudes que interpreta la situación de un modo similar (Ghiardo, 2004). Esto implica que en

determinados momentos históricos pueden convivir diferentes unidades generacionales, y estas se diferencian por posiciones diferentes en el espacio social. Así diversas “unidades generacionales” trabajan sobre el material de su experiencia común de diferentes formas. Feixa y Leccardi (2011) re trabajan de modo muy claro el concepto de Mannheim:

Lo que configura una generación no es compartir la fecha de nacimiento -la situación de la generación, que es algo “solamente potencial” (Mannheim, 1952) sino esa parte del proceso histórico que los jóvenes de igual edad-clase comparten (la generación en sí). Hay dos componentes fundamentales en ese compartir de los cuales surge el vínculo generacional; por una parte, la presencia de acontecimientos que rompen la continuidad histórica y marcan un antes y un después en la vida colectiva; y por otra, el hecho de que estas discontinuidades sean experimentadas por miembros de un grupo de edad en un punto formativo en el que el proceso de socialización no ha concluido, por lo menos en sus fases más cruciales, y cuando los esquemas utilizados para interpretar la realidad todavía no son rígidos por completo, o tal como afirma Mannheim, cuando esas experiencias históricas son primeras impresiones, o experiencias juveniles. Las unidades generacionales, a su vez, elaboran ese vínculo de formas distintas de acuerdo con los grupos concretos a los que pertenecen sus miembros

En coincidencia con lo anterior, Guaraná de Castro (2008) destaca que se trata de indagar en las percepciones que contribuyen a la construcción de una unidad generacional en un grupo determinado. Esto significa que no es extensible ni a todos los miembros que habitan un mismo grupo de edad en un tiempo histórico, sino a aquellos que viven, se sienten y se piensan como cierto colectivo. La respuesta es empírica: en nuestro caso, hablamos de estudiantes secundarios. Otro aporte relevante rescatado por Feixa y Leccardi (op. cit), deviene de la interpretación de Abrams (1982), respecto de la “conciencia generacional”. Dicho autor brinda una pista para reconocer fronteras, pero también positividad que pueden definir a una unidad generacional. Dicho autor sostiene que una generación concluye cuando “grandes acontecimientos históricos —o más frecuentemente, procesos lentos, no catastróficos de naturaleza económica, política y cultural— vacían de sentido el sistema previo y las experiencias sociales que se le asocian (...)”. Este aspecto será muy relevante en nuestro estudio.

*Generaciones políticas*

Braungart y Braungart (1986), a partir de una extensa revisión entre diferentes trabajos sobre los vínculos entre edad, generación y práctica política, brindan conceptos valiosos para conceptualizar las generaciones políticas. Estas perspectivas investigativas ponen el foco en las condiciones sociales e históricas que influyen en la formación de actitudes y comportamientos políticos. Dentro de este gran grupo de tradiciones de investigación, la perspectiva específica de las “generaciones políticas” es coherente en parte con la propuesta por Mannheim. Para estos autores, una cohorte deviene generación política cuando “muchos de sus miembros se percatan de que están unidos por una conciencia de edad y grupo compartidas y se movilizan como una fuerza activa para el cambio político” (op. cit: 217). Cuando las actitudes políticas se dividen en función de diferentes grupos etáreos, podrían estar marcando que una generación política está en formación.

La pregunta acerca de la “delimitación” de una generación política está en el análisis combinado de un conjunto de factores, es decir, un enfoque comprensivo. En síntesis, no siempre determinados cambios políticos significan automáticamente la emergencia de “unidades generacionales”. En este sentido, es posible coincidir con Bonvillani et. al (op. cit), quienes proponen que una generación política puede reconocerse cuando se producen “procesos de subjetivación comunes a partir de la creación de prácticas disruptivas que disputan generacionalmente asuntos centrales de la vida pública”. Pero en definitiva, la respuesta acerca de la presencia de generaciones políticas la da el análisis cuidadoso del material empírico. Más concretamente, nos referimos al hecho de que en un mismo acontecimiento histórico pueden estar participando diferentes generaciones o microgeneraciones, como lo han mostrado Sirinelli (2012) y Pereira y Schär (2012) a propósito del mayo francés<sup>18</sup>. Según Martín Criado (2009), no es posible trazar generaciones más que a partir del conocimiento de la historia específica de un campo, en sentido

---

<sup>18</sup> Sirinelli muestra la diversidad y las funciones de distintos militantes, mostrando que “la generación” de mayo del 68 está conformada en realidad por diversas generaciones de jóvenes “superpuestas” cuyas experiencias y marcas son muy diferentes. En este sentido, distingue entre aquellos militantes más antiguos –que habían atravesado experiencias históricas previas a la movilización estudiantil- y “los peones de mayo”, es decir, aquellos jóvenes que construyeron su compromiso militante en ese movimiento. Por su parte, Pereira y Schär (2012), realizan un estudio de la militancia para el caso de las movilizaciones estudiantiles en Suiza, en el período 65-78. Allí dividen fundamentalmente “microgeneraciones” políticas de acuerdo con los conflictos que actuaron como “marcadores generacionales” y afectaron de distinto modo a las “microgeneraciones”.

bourdesiano. No hay acontecimientos, por más estructurales que sean, que afecten por igual a todos los grupos sociales y que de antemano delimiten una generación.

De este modo, delimitar las generaciones y sus fronteras, es sumamente complejo, teniendo en cuenta que los cambios históricos son paulatinos y con temporalidades divergentes. Así, el mismo autor menciona que esta delimitación de fronteras deben “resolverla” tanto los grupos concretos, los actores sociales, -y ello es una resolución política y simbólica- pero también el investigador, a partir de las categorías y conceptos que estime pertinentes para su investigación.

En definitiva, a partir de estas lecturas, hemos concebido construir cortes generacionales tomando la cohorte, en cada momento, de los jóvenes que son adolescentes y se encuentran atravesando la escolaridad secundaria, tratando de dar cuenta cuales son los problemas públicos que marcan experiencias subjetivas relevantes, pero que a la vez se reflejan en los marcos de acción colectiva, en las formas de expresarse y demandar en el espacio público.

Hemos detectado cambios y diferencias en sus mentalidades, lo cual nos permite hablar en términos generacionales, de modo no taxativo ni fijo. Es muy difícil y no es el objetivo de este trabajo delimitar generaciones en sí mismo. Más bien, el concepto de generaciones políticas, junto con el abordaje del movimiento estudiantil nos permite establecer periodizaciones que refieren a cambios, marcas que se expresan en la construcción de las subjetividades políticas y que pueden ser observables a partir de determinadas fuentes. Intentaremos mostrarlo en los próximos capítulos. En cada uno de ellos se intentará fundamentar por qué consideramos que dicho período está recortado por criterios relativos a la formación de generaciones políticas de militantes o participantes del movimiento secundario. Volveremos sobre esto más adelante.

#### **4- Diseño metodológico**

Entendemos nuestro objeto de estudio a partir de su complejidad y multidimensionalidad: como 1- ámbito de *participación política* de los jóvenes, 2- conformado y situado *históricamente* y 3- inserto en la *escuela media como institución*<sup>19</sup>,

---

<sup>19</sup> Los centros de estudiantes están actualmente regulados y promovidos por el sistema educativo de las dos jurisdicciones. En el caso de la ciudad de Buenos Aires, por la ley 137, sancionada en el año 1998. En el caso de la provincia de Buenos Aires, por la res. 4900/05.



lo cual le imprime una especificidad. Por ello, nuestra investigación dialoga permanentemente con cuatro líneas de trabajos, las cuales definitivamente han contribuido a construirlo: las investigaciones sobre subjetividades juveniles y participación política, la historia del movimiento secundario, las investigaciones centradas en la participación y la politicidad de las prácticas escolares en la actualidad; y el campo investigativo sobre la educación secundaria en tanto institución.

Como vimos, las preguntas de investigación planteadas tienen que ver con analizar el presente del movimiento estudiantil y de las prácticas participativas escolares, analizar el vínculo entre ambos espacios y rastrear cambios y continuidades desde el retorno democrático. Es decir, nos proponemos abordar un presente historizado. Este trabajo no pretende inscribirse dentro de los estudios de la historia reciente y sus complejos debates, aunque si tomamos un conjunto de conceptos y de pistas metodológicas provenientes de dicho campo a modo de herramienta. Al respecto, consideramos particularmente orientadora la distinción de Bruzone, (2010) quien señala que la historia del presente

es más abarcativa que la del pasado reciente y desempeña su mirada analítica hacia aquellos episodios que sin duda se constituyen en hito histórico en el momento mismo de su acaecer, sin brecha alguna, esto es, sin distancia temporal entre el historiador y lo acaecido, inscriptos en un tramo temporal que no tiene aún un final vislumbrado, *encontrando pistas explicativas en el pasado que permiten hacer inteligible tal episodio acontecimental*. Así como el carácter abierto e inconcluso es un rasgo de la Historia del presente, también lo es de la Historia del pasado reciente, pero caben algunas diferenciaciones en orden a la dimensión temporal objeto de indagación, que es diferente en una y otra, porque mientras en la Historia del tiempo *presente la dimensión temporal indagada es el presente*, en la Historia del pasado reciente es el pasado mismo. (...) ambas convocan a la memoria viva siendo así insustituible la vía testimonial, luego vuelta documento histórico en tiempos venideros”. (Bruzone, 2010: 88-9; itálicas propias)

Desde la historiografía, Fazio (2010) propone –más que como definición, como herramienta metodológica- que el tiempo presente “emerge cuando los procesos que caracterizan aquella coyuntura desde la cual se observa asumen por primera vez una fisonomía más o menos clara” (op. cit: 75). Ello significa que la densidad y la extensión temporal del período en cuestión se establecen, de entrada, “a partir del discernimiento de aquellas dinámicas sustanciales que singularizan la coyuntura histórica en la que se encuentra situado el observador. Es decir, el presente más

actualizado constituye el principio de la explicación correspondiente” (ibid). Se trata de construir una comprensión retrospectiva de la cadencia y los ritmos temporales propios de los fenómenos estudiados. El “tiempo presente” no es sinónimo de actualidad, sino que implica la convergencia de múltiples temporalidades, pasadas y futuras. En este sentido, la perspectiva conceptual adoptada ha sido central para “aprehender”, para obtener pistas sobre cómo y qué mirar de este presente.

Atendiendo a esto, emprendimos dos tipos de estrategias. Una orientada a comprender en profundidad nuestro objeto de estudio en el presente, -es decir “dar cuenta de esa fisonomía más o menos clara”- y otra orientada a ir a buscar las continuidades y rupturas en el pasado, y que además estas nos ayuden a comprenderlo. Ello obliga a trabajar con diversas fuentes de datos, no sólo adecuadas, sino *disponibles y manejables*. Se trató de indagar “huellas”, prácticas y subjetividades políticas que estaban en un pasado cercano, pero pasado al fin. La coherencia de estas estrategias, el hilo que las une es obviamente el marco conceptual construido y las preguntas de investigación.

Nuestro diseño responde a un marco cualitativo. Al respecto, Lincoln y Denzin (1994) hablan de “investigación cualitativa” en términos amplios; destacando que sus métodos y técnicas son utilizables desde diversidad de disciplinas y marcos conceptuales. Así, el trabajo sobre los datos se entiende como un “bricolage”: es decir, se usan todas las herramientas metodológicas que se consideren apropiadas desplegando las estrategias, métodos y materiales empíricos (datos) para lograr una *comprensión* del fenómeno. Ello se hace a partir de la sistematicidad en la recolección y el análisis de los datos, la revisión permanente de las interpretaciones en estrecho vínculo con el marco teórico y los hallazgos e hipótesis que van surgiendo.

De este modo, seleccionamos una importante diversidad de espacios a observar y fuentes de información, entre las que se destacan el análisis de publicaciones y documentos y testimonios orales (entrevistas en profundidad). Privilegiamos el análisis de su contenido a partir de los conceptos teóricos construidos; sin descartar por ello la posibilidad de construir categorías emergentes. En este punto, cabe explicitar algunas cuestiones importantes en torno al uso de la entrevista. Particularmente, las hemos utilizado tanto para indagar determinadas experiencias que nos permitieran –en conjunto con otras fuentes de datos- dar cuenta de la

dinámica de la participación estudiantil, como para comprender los sentidos construidos en torno a la participación política escolar y la construcción de una identidad política. Así, hemos entrevistado tanto a estudiantes actuales como a ex militantes secundarios. En una palabra, nos interesó entrevistar a los jóvenes –y a los hoy adultos- como productores y productos de procesos sociales más amplios, como “lo social que habla” (Bertaux, 1989). El análisis de estos relatos fue fundamental para comprender –y descubrir- ciertas configuraciones del movimiento estudiantil secundario y la diversidad de prácticas políticas –y “no políticas”- escolares. Ahora bien, hemos leído estos relatos en estrecho vínculo con otros documentos. Estos materiales permitieron profundizar en el análisis de los relatos, o bien, ampliar la cantidad y la variedad de los mismos. Asimismo, el análisis de las entrevistas permitió prestar atención a cuestiones que podían ser abordadas mejor desde otro tipo de documentos. En síntesis: las entrevistas en profundidad fueron “utilizadas” tanto para comprender sentidos, pero también para reconstruir procesos sociales<sup>20</sup>.

A continuación, explicitaremos qué decisiones metodológicas concretas se tomaron y qué estrategias se construyeron.

#### **4.1 El abordaje de la participación y la política en las escuelas**

---

<sup>20</sup>En esta dirección, hemos considerado la lectura de Carnevale (2007) sobre el papel de los testimonios orales en la reconstrucción de procesos recientes y en particular, sus reflexiones sobre el problema de la “representatividad”. Al respecto, la autora afirma: “Es poco probable que un entrevistado ofrezca las mismas respuestas por todos y cada uno de los aspectos de las experiencias que intentamos reconstruir. Pero más importante aún, porque algunas veces intentamos dar cuenta, justamente, de la dimensión de las subjetividades individuales y el desafío consiste, en todo caso, en explicar cómo y por qué cada una de esas subjetividades se articularon e implicaron conformando y dándole particularidades a una experiencia colectiva; cómo intervinieron en la construcción de una subjetividad colectiva que, a su vez, las produjo. Puede suceder, entonces, que un grupo reducido de testimonios nos ofrezca algún tipo de información que, nuevamente, devenga en clave de lectura del proceso estudiado. Qué grado de representatividad debemos otorgarle es una discusión que excede las fronteras de lo cuantitativo (...) Los entrevistados son seleccionados no porque representen alguna norma estadística abstracta, sino porque tipifican procesos históricos. Así, las preguntas a formular son relativas al concepto de un historiador de un proceso histórico y a la relevancia de la información acopiada para ese proceso particular. Es posible aún que un conjunto de testimonios no pueda considerarse “representativo” (que difiere, además, de la media que probablemente existió) y, sin embargo, nos permita postular interpretaciones explicativas de procesos poco inteligibles desde otros abordajes. Podemos sugerir, en ese caso, que estos testimonios, sin ser representativos en términos estadísticos, lo son o, mejor, los consideramos representativos de ciertas dinámicas y dimensiones de un proceso histórico. Pero en estos casos, y quizás más excluyentemente que en otros, el soporte y la articulación con otras fuentes y el diálogo con otros enfoques resultan imprescindibles para la construcción de aquellas interpretaciones y su eventual comprobación”. (170-171)

Para describir y comprender las prácticas de participación y politización en las escuelas, diseñamos una estrategia que combinó diferentes registros de observación y metodologías de análisis. Así, hemos realizado:

a) un análisis en base a datos estadísticos sobre las organizaciones estudiantiles en la provincia (provisto informalmente por la dirección general de escuelas (DGE))

b) un análisis de contenido de las normativas provinciales vigentes sobre la participación estudiantil. Dicho análisis fue complementado con entrevistas a una de las funcionarias que participó y condujo el diseño de los cambios más recientes; a dos inspectores regional y distrital respectivamente y a directivos de seis escuelas de la región educativa 12<sup>21</sup>.

c) Un estudio de casos: Retomando los hallazgos previos de los estudios sobre el tema y los datos recabados en las estadísticas y entrevistas (puntos a y b), y teniendo en cuenta los recursos disponibles y la accesibilidad, construimos determinados criterios para seleccionar un conjunto de casos que fuera lo más representativo posible de la diversidad de situaciones de la provincia. Dichos criterios tuvieron que ver con: 1-la existencia de diversidad de situaciones en cuanto a las modalidades de funcionamiento de los centros de estudiantes (escuelas con CE consolidados, o en formación reciente o con “otras” modalidades de participación) 2-la presencia de tradición militante en las escuelas (o no) y 3-diversidad de niveles socioeconómicos de la población escolar y de áreas geográficas. Finalmente, pudimos trabajar con 10 casos (escuelas), ubicadas en distintos barrios de los Partidos de La Matanza, San Isidro, La Plata, y San Nicolás de los Arroyos. En cada una, entrevistamos a sus directivos, docentes y estudiantes participantes en los CE/u otras organizaciones estudiantiles escolares. En totalidad, se realizaron 23 entrevistas<sup>22</sup> (algunas individuales y otras grupales); y registros informales de

---

21 Baradero, Arrecifes, San Nicolás, San Pedro y Ramallo.

22 En cada escuela, la totalidad de entrevistas dependió de la disponibilidad y voluntad de docentes y estudiantes para hablar. Es importante destacar que es muy complejo el acceso a visitar escuelas y obtener este tipo de información. El número total de casos también estuvo influenciado por esto, y en algunos distritos los inspectores no autorizaron o no respondieron el pedido para acceder a las escuelas.

observación. La descripción completa de cada uno de los casos y actores entrevistados se encuentra en el apéndice metodológico I.

d) Para ampliar los hallazgos y fortalecer el análisis –y en particular, de las categorías y/o características emergentes-, retomamos el testimonio de los adolescentes que fueron entrevistados en tanto militantes de organizaciones de segundo grado, pero que también dieron información sobre sus propias escuelas y distritos. Asimismo, realizamos un análisis exhaustivo de las publicaciones en redes sociales (facebook), de distintas organizaciones escolares similares a las seleccionadas en el estudio de caso, aunque ubicadas en otras ciudades y localidades. Finalmente, la asistencia a un encuentro-taller sobre centros de estudiantes destinado a jóvenes de la región VI, con una fuerte presencia de alumnos provenientes de escuelas rurales, amplió la información y brindó pistas muy relevantes.

El análisis de este gran caudal de datos siguió una lógica cruzada: lo encontrado en los casos (escuelas), se enriqueció con las otras fuentes; y viceversa. Así, pudimos encontrar regularidades que leídas a la luz del marco teórico redundan en una descripción y una apuesta interpretativa sobre la participación y la politización de las escuelas que presentamos en el capítulo 4. Por supuesto, se incluye en él el análisis de caso por escuela. Por último, en este capítulo presentamos una hipótesis acerca de la “escolarización de la política”.

#### **4.2 El abordaje del movimiento estudiantil**

Analizar las organizaciones del movimiento, reconstruir marcos de acción colectiva, ejes identitarios y lógicas de acción –dada la perspectiva conceptual construida- requirió obviamente diseñar una estrategia específica. El tamaño de la provincia de Buenos Aires y la informalidad de estas organizaciones plantearon un fuerte desafío. Partimos prácticamente “en blanco”. Decidimos utilizar diversidad de fuentes para describir –en primer término- quienes son estos actores, donde están, cuál era su magnitud aproximada. Para ello, realizamos un extenso relevamiento en la red social Facebook. Dicho recurso tiene una importante potencialidad: la inmensa mayoría de las organizaciones utilizan dicha red. No

obstante, esto planteó un problema metodológico: hemos detectado que existen “perfiles” pero detrás no hay una organización en funcionamiento, sino que se usa para publicitar alguna filial partidaria local; o bien, se abre el perfil como un “proyecto” de establecer un núcleo de secundarios más allá de que esto se concrete. Así, contabilizamos 75 perfiles de organizaciones de segundo grado. Finalmente, sólo tuvimos en cuenta para elaborar el listado final, aquellos perfiles que tenían actividad relativamente frecuente (es decir, que alguien escribe y mantiene dicho espacio virtual) y que además dan cuenta de haber realizado o estar realizando actividades propias. Así contabilizamos 41 organizaciones con actividad. Por supuesto, analizamos su contenido: actividades, panfletos virtuales, memes, comentarios.

b) Complementariamente, realizamos un conjunto de entrevistas en profundidad a miembros de organizaciones estudiantiles de segundo grado seleccionadas –y accesibles–; de identidades políticas diversas. Algunas de las entrevistas fueron individuales y otras grupales. Asimismo, se observaron algunos eventos de movilización y reuniones internas de las organizaciones. Esta parte del trabajo de campo se realizó entre los años 2010 a 2013. En síntesis, se realizaron en total 15 entrevistas en la ciudad de La Plata, Gran Buenos Aires (San Justo, Ramos Mejía, Ituzaingó, Caseros), Pergamino y San Nicolás en las que participaron aproximadamente 40 jóvenes<sup>23</sup>.

c) Al igual que en el punto anterior, complementariamente, los estudiantes que tenían militancia en una organización política definida, -pero que fueron entrevistados en el marco de sus escuelas (estudio de caso)-, brindaron información valiosa sobre sus propios centros de estudiantes o la situación de sus espacios de militancia.

d) Por último, se realizó un análisis de diferentes documentos: panfletos virtuales, notas periodísticas, blogs.

---

<sup>23</sup> No contabilizamos la “cantidad” de la asistencia al evento-taller, pero obtuvimos testimonios muy importantes en ese sentido

Las características de las organizaciones relevadas y su ubicación, datos básicos de los entrevistados se listan de modo completo y exhaustivo en el apéndice metodológico I<sup>24</sup>.

### *Reconstrucción de continuidades y rupturas*

A continuación, describiremos cuáles fueron las fuentes y documentos utilizados para reconstruir el recorrido –de acuerdo a las categorías teóricas explicitadas- del movimiento estudiantil en perspectiva histórica. Clarificamos que a partir de ellas, también hemos podido dar cuenta de numerosos aspectos relevantes de la participación y la participación política escolar. Es decir, tanto los testimonios como los documentos brindaron información sobre el movimiento pero también sobre las escuelas.

- 1983-1989

a) Se realizaron entrevistas en profundidad a ex militantes secundarios de diversas identidades políticas, y que participaron de diferentes maneras. Se intentó cuidar la representatividad de situaciones, espacios de militancia y diferentes ubicaciones geográficas.

b) Análisis de informes de inteligencia policial provenientes del archivo de la DIPPBA

c) Análisis de un corpus de publicaciones políticas (especialmente de publicaciones de juventudes políticas)

d) Análisis de Panfletos y volantes

e) Artículos de diarios de circulación nacional<sup>25</sup>

f) Análisis de libros de actas de centros de estudiantes de escuelas. Ello se realizó en los casos en que estaban disponibles, en la etapa utilizada para el estudio de casos antes mencionada. Estos brindaron información más sustantiva sobre las

---

<sup>24</sup> Se presentan de este modo para no interrumpir la lectura de la descripción de las estrategias. La ubicación de un apéndice detrás de las conclusiones, permitirá, además, consultarlo fácilmente en la lectura de los diferentes capítulos. Los documentos y artículos se explicitan en la sección “fuentes”.

<sup>25</sup> El uso de la base de datos de protesta social Proyecto PIP-CONICET “La protesta social en la transición democrática 1984-1988”. fue central para orientar la indagación en diarios de circulación nacional.

actividades de los centros de estudiantes, en menor medida, de las organizaciones de segundo grado.

El material se recabó en consultas al archivo de la Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires-DIPPBA, CEDINCI, Hemeroteca de la Biblioteca Nacional.

- 1990-2008<sup>26</sup>

A diferencia del período anterior, el análisis se basó más fuertemente en los informes de inteligencia policial, dado que el archivo proveía mayor cantidad información sobre esta época. Este archivo resultó una fuente muy copiosa, y utilizamos diversas estrategias para “manejarla”. Esto se especifica en el desarrollo del capítulo 6, en el que se presentan los resultados del análisis para dicho período. A continuación, mencionamos –de manera sucinta- las fuentes utilizadas, las cuales se detallan y listan de modo completo en la sección “fuentes”:

- a) Análisis y reconstrucción de la conflictividad a partir de los informes de inteligencia policial provista por la DIPPBA
- b) Entrevistas en profundidad a ex militantes secundarios
- c) Análisis de artículos periodísticos
- d) Publicaciones políticas juveniles/estudiantiles
- e) Panfletos, volantes, fotografías de pintadas (archivo DIPPBA)
- f) Libro de actas del Centro de Estudiantes del Liceo Victor Mercante y de la Escuela Normal Superior de San Nicolás.
- g) La base de datos sobre protesta social 1989-2003 elaborada por el GEPSAC (Grupo de estudios sobre protesta social y acción colectiva), del Instituto Gino Germani-UBA brindó pistas importantes sobre el desarrollo de la conflictividad educativa de este período.
- h) Análisis de publicaciones on line de distintas agrupaciones políticas

### **4.3 Acerca de la periodización**

---

<sup>26</sup> Si bien dividimos este período en dos, el abordaje metodológico no se diferencia. En esos últimos años se incorporan materiales virtuales.



Para delimitar las temporalidades en las que se organiza esta tesis, construimos una periodización que buscó -como nombramos anteriormente- “la cadencia y los ritmos temporales propios de los fenómenos estudiados”. Ello implicó tomar en cuenta determinados acontecimientos sociales, políticos, político educativos pero también generacionales. Para ello, hicimos una lectura que intentó considerar ciertas sensibilidades que se expresaban –a través de diversas fuentes- en los jóvenes que efectivamente participaban. Como ya dijimos, se trató de encontrar en qué medida determinados acontecimientos y procesos fueron compartidos y significados de una manera reconocible por los y las jóvenes en cada momento. Creemos que ello quedará muy claro en cada capítulo.

Partimos desde una hipótesis inicial y esperable: dar cuenta de cuatro momentos: el retorno democrático y los cambios que la gestión alfonsinista introdujo en la educación secundaria y particularmente en relación a las nuevas posibilidades de apertura a la participación estudiantil; el advenimiento de las reformas educativas y el ciclo de protestas del sector educativo de la década de los 1990 (Schuster et. al, 2008); un nuevo momento abierto en la implosión del modelo de acumulación y político tras la crisis de 2001 y la “postconvertibilidad”, marcada por las gestiones kirchneristas. Con esta primera periodización, abonada por un conjunto de lecturas pero casi de sentido común, intentamos refinar una lectura donde lo educativo –y específicamente las políticas educativas- y el vínculo entre política y juventud no fueran epifenómenos, sino un eje central. Para ello, los hallazgos de investigaciones previas que documentaban los cambios acontecidos en las organizaciones e identidades políticas, y especialmente, en las prácticas políticas de los jóvenes<sup>27</sup> resultaron altamente significativos. Asimismo, paralelamente, tanto desde los testimonios como desde los documentos analizados iban apareciendo fuertes indicios vinculados a las subjetividades políticas, cuyos “cortes generacionales” fueron haciéndose cada vez más claros. De este modo, fueron emergiendo los indicios que permitieron establecer la periodización definitiva que aquí se presenta. Algunos llegaron desde pistas que brindaron los propios entrevistados, otros desde ideas iniciales que luego fueron “confirmadas” por datos dispersos en el archivo pero que se fueron haciendo visibles como regularidades. Los puntos de ruptura y

---

<sup>27</sup> La lectura de los estados del arte sobre este tema (Bonvillani et. al, op. cit; Chaves y Nuñez, op. cit) y de distintos investigadores que abordaban distintas problemáticas relativas a las formas de hacer política por parte de los jóvenes fueron muy importantes en este sentido. Parte de estos hallazgos fueron presentados en el capítulo anterior.

continuidad se encuentran delimitados y explicitados tanto en cada uno de los capítulos como en las conclusiones.

Decidimos establecer un “presente” que comienza en el año 2009, donde claramente la emergencia de organizaciones de secundarios que apoyan al partido en el gobierno marcan una ruptura y una “novedad” central en relación con épocas precedentes. La emergencia de este actor implicó una fuerte fragmentación en las demandas y los marcos del movimiento estudiantil. Cabe destacar que este período fue el último en definir claramente sus fronteras: fue posible delimitarlo una vez que analizamos la larga década de los 1990. La segunda cuestión que fue relevante para definir este período fue la política educativa provincial, la cual se propuso instalar y promover más fuertemente la participación estudiantil en todas las escuelas, en estos años y cuyo impacto comienza a evidenciarse.

El retorno democrático comienza para nuestro caso de estudio entre la segunda mitad de 1982 y 1983 a partir no sólo del advenimiento de la democracia, sino del cambio en las normativas y de los ciclos de movilización de estudiantes secundarios en torno a ampliar sus márgenes de autonomía y reivindicar el carácter “gremial” de su participación (esto último comenzó antes del llamado a elecciones propiamente dicho). La fuerte vinculación del movimiento secundario con las identidades partidarias marca la característica clave de este momento, que encontramos, culmina en los años 1989/90. El “entusiasmo participativo” y la centralidad de la *democracia como práctica*, aparecen como marcas de estos adolescentes. Ello se refleja no sólo en los testimonios, sino en diferentes documentos. Pero además, esta experiencia permite captar el momento de su culminación: fueron los testimonios de Lorena y Ariel, militantes secundarios, quienes nos “advirtieron” que la década de los 90 había empezado para el movimiento estudiantil un poco antes del año en que se empieza a discutir más formalmente la reforma educativa (1991). Ariel, quien había escrito un artículo en la revista jotapé depositando sus esperanzas en “el compañero Menem”, habla de traición tras las primeras medidas de gobierno y el indulto; y da cuenta del comienzo de un tránsito personal errático, “sin rumbo” tratando de canalizar su identidad en distintos espacios políticos. Esta idea de traición, de desilusión junto con la emergencia de una solidaridad común en la oposición a las políticas estatales, se recortan en documentos y testimonios muy diversos.

Así, la larga década de los 1990 marcada por la reforma educativa, mostrará fuertes rupturas en los vínculos entre jóvenes y política, lo cual repercutirá en los modos de construcción de la identidad y la organización de los estudiantes secundarios, que contrastan fuertemente con los años anteriores. Por supuesto, ello se da en un contexto de deterioro de las condiciones de vida materiales de grandes contingentes de jóvenes. Se abre entonces un “corto” período, el más difícil de capturar y definir, al que entendimos como una transición hacia una nueva configuración de las identidades y demandas de gran parte de las organizaciones. Los años que van desde el 2003 a 2008 están caracterizados por una relativa baja de la conflictividad educativa (en la provincia), muestran una importante latencia de la movilización y una configuración de las organizaciones e identidades muy similar a la década anterior, marcada por cierta “vocación autonomista”. Por ello, decidimos identificarla como un subperíodo posterior a la década de los 1990. En síntesis, si bien la periodización tiende a coincidir con aquella planteada en infinidad de estudios, su construcción fue resuelta atendiendo al propio objeto de estudio. Ello quedará bien explicitado en cada uno de los capítulos.

### **En síntesis**

Como fuera explicitado en las preguntas de investigación, esta tesis se propone reconstruir un conjunto de características y procesos de la participación estudiantil y de la conformación de un movimiento social, en un espacio tiempo determinado. Se trata además de un objeto de estudio poco explorado en general. Esta tesis no se propone escribir “la” historia del movimiento estudiantil en la provincia. Como fue anteriormente establecido, intenta dar cuenta de un presente historizado, indagando las continuidades y rupturas en aquello que hace a la conformación de un movimiento y a los modos de participación de los jóvenes en el marco escolar.

Los próximos capítulos exponen los resultados de nuestro proceso de investigación. El capítulo 3 analiza las características de las normativas y sus cambios; y su lectura es clave para seguir el hilo de ciertos hallazgos que se exponen en los siguientes. El capítulo 4 se centra en el análisis de la participación *en las escuelas* en el tiempo *presente*. Los siguientes capítulos tratan sobre la configuración del movimiento estudiantil. Como dijimos, por una cuestión de presentación y

ofrecer comodidad en la lectura –para permitir el seguimiento de continuidades y rupturas- invertimos el orden con el que trabajamos y pensamos el objeto de estudio. Por ello, analizamos el MES en la transición democrática en el capítulo 5; la década de los 1990 y el subperíodo 2003-08 en el capítulo 6. En el capítulo 7, damos cuenta de las organizaciones del movimiento en el presente.

## **CAPÍTULO 3**

### **POLÍTICA EDUCATIVA Y REGULACIONES DE LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL EN LA ESCUELA MEDIA. 1983-2012**

#### **1-Introducción**

La comprensión del funcionamiento y dinámica de las organizaciones estudiantiles en el marco escolar, requiere el conocimiento y el análisis de las normativas que la regulan. Por supuesto, las normativas no explican por sí mismas la lógica de las acciones, ni el funcionamiento concreto y cotidiano de las prácticas políticas y participativas en la escuela secundaria. Pero posibilitan determinadas prácticas, obturan otras, atribuyen funciones y competencias y delimitan posiciones de sujeto. En una palabra, habilitan un lugar en las estructuras de autoridad –y poder- del gobierno escolar (Gvirtz y Minvielle, 2009 y 2012). Además, como se verá en los capítulos subsiguientes, sus interpretaciones y apropiaciones han contribuido a dar forma a las prácticas concretas; y su interpretación, inclusive, da lugar a la conformación de demandas y marcos de acción colectiva de las organizaciones estudiantiles.

El análisis de la evolución histórica de estas normativas, reformas y programas –y sus fundamentos- excede el objetivo de esta tesis, ya que involucraría tomar en cuenta no sólo el texto de la norma, sino todo su contexto de producción, circulación, actores y agencias. No obstante, en esta sección intentaremos marcar determinados hitos, trazar los principales cambios que siguieron las reglamentaciones acerca de las organizaciones estudiantiles principalmente, y otras normativas relacionadas con la participación estudiantil en el marco de la escuela secundaria. En segundo lugar, este capítulo presentará un diagnóstico en términos cuantitativos de la situación y presencia de CE y otras organizaciones estudiantiles en el marco provincial, de acuerdo a datos disponibles. Esta descripción se introduce en este capítulo dado que dichos datos, recabados en el año 2009, propiciaron el último cambio de normativas.

## **2- Lineamientos de la política educativa en relación a la participación estudiantil en el retorno a la democracia: 1983-1987**

La regulación de la participación estudiantil en la provincia de Buenos Aires tiene una primera etapa, hasta el año 1994, donde conviven la normativa producida por el ministerio de educación nacional, y aquella producida por la Dirección General de Escuelas<sup>28</sup> de la Provincia. Es necesario recordar que la oferta educativa provincial se componía de escuelas que pertenecían a la órbita del ministerio de educación nacional (colegios nacionales, escuelas normales, escuelas nacionales de educación técnica y escuelas privadas dependientes de la SNEP) y escuelas bajo la dirección de la DGE. En diciembre de 1991 se sanciona la Ley N° 24.049, la cual transfirió a las provincias las escuelas nacionales y el CONET (escuelas técnicas nacionales) así como las facultades y funciones de regulación, supervisión y financiamiento de las escuelas del sector privado. Dado que las escuelas primarias casi en su totalidad ya habían sido transferidas hacia fines de la década de 1970, en esta etapa, la gran mayoría de las escuelas transferidas fueron las de nivel medio (Repetto et. al, 2001).

La provincia de Buenos Aires efectiviza esa transferencia en el año 1994. El 40% del sistema educativo nacional tenía sede en la provincia de Buenos Aires, con lo cual el volumen de la transferencia fue de importante magnitud. Así, pasaron a la órbita provincial 334 escuelas pertenecientes al nivel medio, 144 escuelas de adultos y otras (terciario, educación física) y 860 escuelas privadas<sup>29</sup>.

Por lo tanto, desde 1994, la normativa relativa al tema que nos interesa, pasa a ser responsabilidad de la DGE. De todos modos, como se observará, en la etapa inicial en la que “conviven”, ambas normativas (1983-1994) se desarrollan en consonancia, no aparecen fuertes contradicciones en cuanto al formato, alcances y especificaciones de las mismas.

Enrique (2011, op. cit) desarrolla extensamente en su trabajo el recorrido del gobierno alfonsinista en torno a la apertura de la participación democrática en la escuela secundaria, analizando también el conflicto estudiantil sobre dichas propuestas. Siguiendo a la misma autora (ibid), diremos que el gobierno de Alfonsín encaró como política de Estado un proceso de “*democratización*” educativa.

---

<sup>28</sup> En adelante, DGE.

<sup>29</sup> Se contabilizaron manualmente las escuelas que aparecían en el anexo de la ley.

La democratización de la escuela media se tradujo, entre otras medidas relativas al acceso y la retención, en 1-la derogación del decreto De La Torre vigente, que prohibía la agremiación estudiantil y en 2- un fuerte llamado a la participación en organizaciones estudiantiles. Esta llamada a recuperar, ocupar y participar en los centros de estudiantes tenía un doble objetivo: romper con el pasado autoritario, y fomentar la vida democrática también en las escuelas. Se trataba de formar para la democracia, es decir, de aprender a practicarla. Pero no bajo cualquier forma, sino dentro de un modelo de “civismo democrático”:

la escuela debía aportar a la instauración de un nuevo modelo de “civismo democrático” con identidades políticas acordes a la nueva época. Se trataba de dejar en el pasado tanto al sujeto heterónimo y pasivo moldeado por los gobiernos autoritarios como el criticismo radicalizado del sujeto revolucionario de los inicios de los setenta y fomentar un perfil de sujeto moderado, tolerante, educado, participativo, con valores éticos. (Enrique, op. cit: 85)

La normativa producida entonces concebía a la escuela fundamentalmente como espacio de *aprendizaje* democrático. En primer lugar, y como hecho llamativo, se produjo un cambio en el lenguaje: pasaron a ser mencionados como “asociaciones estudiantiles” y no “centros de estudiantes” (decreto No. 898/84 reglamentado por sucesivas resoluciones No. 3/84; 78/84; 729/84) (ibid). En segundo lugar, la sugerencia era incorporar determinadas actividades y objetivos, acordes con una nueva imagen de la juventud. Si para el pasado dictatorial el joven era un sujeto sospechoso, el gobierno alfonsinista suponía una imagen *esencialista* de la juventud (Chaves, 2009) en la que era visto, casi por naturaleza, como un sujeto con valores positivos per se como la alegría, el compromiso, el entusiasmo, la solidaridad, el cuidado del medio ambiente. Así, el mensaje del Estado podría sintetizarse en: responsabilizar también a los jóvenes por la construcción del orden democrático, la asunción de nuevos valores y su traducción en actividades concretas: programas solidarios, campañas de protección del medio ambiente, colaboración con las escuelas.

En tercer lugar, las normativas prohibieron *expresamente* la referencia a los partidos políticos. La participación en la escuela media debía ser cívica, ciudadana, pero apartidaria. La política no debía inmiscuirse en la vida cotidiana escolar y se debía construir desde “la unión en las diferencias”. Esta prohibición, por supuesto,

distanciaba al movimiento estudiantil secundario del universitario. Para la autora, “La escuela “democrática” del ’84 debía tomar distancia de la del ’73, pues la imagen positiva del joven democrático de los ochenta se construyó en oposición a la de los líderes estudiantiles de los años setenta que realizaban “tomas” y generaban “desbordes” (...) De ahí que los estudiantes podrían organizar actividades culturales, sociales, deportivas y recreativas pero tenían prohibido “hacer política” (Enrique, op. cit: 93)

El otro punto que se destaca en la normativa alfonsinista –siempre referida a las escuelas nacionales-, siguiendo el mismo análisis, fue la pérdida de autonomía. Se establecía claramente el rol del directivo y de los docentes como asesores y con potestad de controlar las actividades estudiantiles. El formato propuesto para las organizaciones estudiantiles era la democracia representativa a partir de la formación de una comisión directiva, electa por voto universal de los estudiantes de cada escuela, con representación de minorías

La orientación que dio el ministerio de educación a la participación estudiantil produjo conflictividad en los sectores estudiantiles secundarios recientemente reorganizados. ¿Por qué el conflicto? Es posible sostener que dicha normativa incluyó varias concepciones que cambiaban el eje de los objetivos tradicionales del movimiento estudiantil<sup>30</sup>. Las protestas de los estudiantes de la Ciudad de Buenos Aires y del Conurbano –las cuales tuvieron un punto álgido en Junio de 1984- se desataron porque los estudiantes interpretaron que se trataba de quitar su carácter gremial. Este ciclo de protestas y diálogos produjo modificatorias en las normativas. Finalmente, se reconoció a las asociaciones estudiantiles como espacio de *representación estudiantil*, se limitaron las funciones de los directivos en cuanto al control de actividades pero se mantuvo estrictamente la prohibición de la “política partidaria” al interior de las escuelas. Enrique (op. cit: 96- 97) señala, al referir a este cambio que

en diciembre de 1984 la Res. No. 3 fue derogada y sustituida por la Res. No. 78 que avanzó en el reconocimiento de algunas de las demandas planteadas por los estudiantes pero sin llegar a un cambio de fondo. Al comparar las resoluciones se pone de manifiesto que en ambas normativas se mantuvieron los objetivos y el espíritu del “civismo democrático”, pero que se produjo un viraje desde un texto redactado en negativo y con algunos términos habitualmente utilizados durante el régimen militar a una escritura positiva que

---

<sup>30</sup> Las demandas y desarrollo de estas protestas se desarrollarán en los capítulos correspondientes.



rectifica los valores del estilo de vida democrático. En las dos resoluciones se conservó la idea de que las AE integrasen las actividades curriculares (programáticas y extraprogramáticas) pero en la Res. No. 78 éstas perdieron el carácter de “experiencia educativa”. En contraste con la Res. No. 3 que impedía el desarrollo de “actividades político-partidarias o sindicales”, la Res. No. 78 admitió las acciones sindicales pero continuó prohibiendo las actividades de proselitismo partidista. La Res. No. 78 además limitó la injerencia de las autoridades escolares en relación con las actividades estudiantiles. Por un lado, la decisión definitiva sobre las actividades de las agrupaciones estudiantiles correspondería a las autoridades ministeriales y no a los rectores y, por otro, sorteó la mediación del rector en la elección de los profesores asesores de las AE, decisión que quedó en manos de los alumnos. En la res. No. 78 también se eliminó el “nivel de madurez” en su asociación con el marco de referencia institucional (primer año) como criterio de discriminación del grado de participación de los alumnos en las instancias de decisión de las AE. Por último, se mantuvo el formato de la democracia representativa como modo de organización y funcionamiento de las AE. Sin embargo, la nueva resolución avanzó un paso más en la regulación, al imponer el régimen de listas y el sistema D’Hondt. En este sentido, la Res. No. 78 limitó el margen de opciones de los estudiantes, pues en la Res. No. 3 los estudiantes podían elegir entre el sistema directo o indirecto para designar a la Comisión Directiva, abriendo la posibilidad de que ésta surgiera del seno del Cuerpo de Delegados. Aunque, por otro lado, incluyó las voces de las minorías (...) en el mismo acto que se reconoció la capacidad de los alumnos de elegir y opinar sobre gran parte de los asuntos que les afectan, perdieron la posibilidad de adoptar formas de organización alternativas. Pero además, las idas y vueltas normativas expresan la dificultad para deslindar (o no) franjas dentro de las edades de la vida, para definir si la política se enseña o se experimenta

En la provincia de Buenos Aires, la primera normativa que regulaba los centros de estudiantes fue algo posterior. La Resolución 4299 de Noviembre de 1984, autoriza la creación de asociaciones estudiantiles para los niveles medio y terciario dependientes de la DGE. En ella, se establece el derecho de los estudiantes de formar “asociaciones que los nucleen y representen permitiéndoles ejercer sus derechos y canalizar sus inquietudes”, y en segundo lugar, “preparándolos para una mejor participación activa y consciente de la vida democrática”, ejerciendo las “virtudes republicanas” y “el bien común”.

La normativa, con una sutil diferencia respecto de la nacional, menciona –y con ello reconoce– la existencia de “intereses estudiantiles”, los cuales deben ser representados estas asociaciones. No obstante, más que sugerir, especifica los objetivos que debieran perseguirse y las actividades generales que deben hacer. De este modo, establece que el principal objetivo es ejercitar la libertad y proponer “actividades dedicadas a exaltar los valores de la amistad, convivencia y solidaridad mediante la organización de actividades de educación cívica, culturales, científicas, deportivas, recreativas y cooperativas que expresen los referidos estatutos”.

Asimismo, se llama a que estas prácticas permitan conservar la armonía y la unidad de todos los estudiantes. En consonancia con ello, y al igual que en la normativa nacional, prohíbe la actividad política del siguiente modo: “los estatutos deberán incluir la decisión de no realizar en el seno de sus asociaciones una vez constituidas, acciones de tipo política, partidaria o sectario-religiosa”.

En cuanto a la organización y los estatutos de las asociaciones estudiantiles, establece diferentes “organismos” y “pasos”. En primer lugar, debe constituirse una asamblea de representantes de los cursos, (cuerpo de delegados), electos en cada aula. Si bien todos los alumnos pueden participar, la asamblea de representantes (delegados) tiene que redactar el anteproyecto del estatuto de la asociación estudiantil y aprobarlo. Una vez constituido, se está en condiciones de llamar a elecciones para conformar la comisión directiva. Posteriormente, la asamblea de representantes se reúne cuando la comisión directiva o el estatuto así lo dictamine. En cuanto a los actos eleccionarios para ocupar la comisión directiva y sus cargos, la normativa brinda la libertad de elegir entre dos sistemas: la elección directa (voto de todos los alumnos) o indirecta (por el cuerpo de delegados). Las listas electorales deberán presentar antes un aval (firmas) del 20% de la matrícula. Asimismo, una vez finalizada la elección, los cargos de la comisión directiva serán ocupados en un 2/3 por la lista ganadora y 1/3 por la primera minoría. La comisión directiva debe integrarse al menos por: Presidente, Secretario, Tesorero, Secretario de Actas y otros cargos que se hayan especificado en el estatuto. Asimismo, la cantidad de cargos y objetos surge del estatuto que haya aprobado la asamblea (diferentes secretarías y comisiones).

Respecto de la autonomía de las organizaciones, y al igual que en el caso de la normativa nacional, se destacan tres cuestiones que tienden a limitarla. En primer lugar, los estudiantes deben elegir docentes “asesores” de las actividades de la comisión directiva y del centro de estudiantes. En segundo lugar, debe presentarse ante el directivo un “plan de actividades”, el cual debe ser aprobado. Por último establece una jerarquía entre los estudiantes: los alumnos de primer año tendrán voz pero no voto, y para ocupar cargos en la comisión directiva el estudiante debe cursar de 3ero a 6to año. Por último, se especifica claramente que las actividades de los centros de estudiantes deben realizarse dentro del ámbito escolar, pero fuera del horario de clase. Para ello pueden contar con las instalaciones de la escuela, incluyendo los días sábados, lo cual el director debe facilitar.

### ***1987: Primer cambio de normativa.***

Siempre en el ámbito provincial, tres años más tarde, y en función de evaluaciones y recomendaciones de la dirección de educación media, se modifican las reglamentaciones referidas a las “asociaciones estudiantiles”, a partir de la resolución 9210 del año 1987. El primer gran cambio que se establece es la denominación: pasan a considerarse “centros de estudiantes” en lugar de asociaciones estudiantiles. Además, no sólo se “permiten” sino que el objetivo de la resolución es “propiciarlos”. El objetivo de los mismos se replantea del siguiente modo: “expresarse con pluralidad y desarrollar su vocación por el bien común, cultivar las virtudes republicanas y los principios democráticos”. Por otro lado, por primera vez, aunque sin mayores especificaciones, menciona o reconoce la existencia de organizaciones de segundo grado: “[los centros de estudiantes] podrán propiciar una entidad que los nucleee en la Provincia de Buenos Aires” (art. 3). No obstante, se mantiene expresamente que “los estatutos deberán excluir las actividades de política partidaria y/o religiosa” con el fin de “preservar la armonía interna de los centros estudiantiles” (art. 7).

En cuanto a la organización del sistema eleccionario y las funciones del cuerpo de delegados, la normativa no plantea cambios, excepto en tres cuestiones relevantes: elimina el criterio de edad para acceder a cargos –que antes excluía a los estudiantes de 1er y 2do año-; especifica y detalla claramente las funciones que debe tener cada miembro de la comisión directiva (Presidente, Secretario de Actas, etc) como así también los procedimientos en caso de renuncia de los miembros. Por último, a diferencia de la normativa anterior, autoriza que la asamblea del centro de estudiantes sea realizada en horario escolar, hasta “dos veces al año en el tiempo equivalente a dos horas cátedras”. Las reuniones de la comisión directiva, en cambio, podrán hacerse en horario extraescolar, y deberá solicitarse autorización a la dirección del establecimiento. Se mantienen las facultades del profesor consejero el cual debe “coordinar las acciones ente el centro de estudiantes y la dirección del establecimiento”.

Por último, “suaviza” levemente el control de la dirección: el estatuto debe ser aprobado por los inspectores distritales, las actividades del centro deberían “no

colisionar con las acciones del establecimiento”, y deben ser “comunicadas al director”, pero no necesariamente contar con su aprobación formal.

Por otra parte, establece una novedad. Junto con la nueva denominación “centro de estudiantes” y la autorización de “conformar un organismo que los nucleee” en la provincia, las comisiones directivas deberán contar con una secretaría de relaciones intercolegiales que “tendrá la misión de incentivar las relaciones y recabar información entre los centros de estudiantes dentro del distrito”; una secretaría de orientación vocacional y profesional y una secretaría de finanzas. Por último se autoriza al CE a cobrar cuotas de carácter voluntario y autoriza la apertura de una cuenta en el banco provincia o en la caja nacional de ahorro y seguro para sus fondos.

En síntesis, esta modificación ampliará levemente los márgenes de autonomía, brinda mayores orientaciones organizativas –siendo más detallado en estos puntos– y como punto novedoso parece promover y reconocer la conformación de organizaciones de segundo grado, aunque no especifica potestades ni reconocimientos institucionales formales para ella.

### *¿Acercándose a “la política”?*

La siguiente modificatoria en la normativa de los CE se produce en el año 2005, casi veinte años después y habiendo transcurrido una reforma estructural del sistema educativo (la Ley Federal de Educación y su ley marco en la Provincia), y en las postrimerías de un nuevo cambio estructural –la Ley Nacional de Educación del año 2006-. Este cambio plantea la incorporación y la adecuación a la Convención Internacional de los Derechos del Niño (incorporada mediante la ley nacional N°23.849, en la reforma constitucional de 1994, la Ley Federal de Educación N° 24.195, y ley 11.612 Provincial de Educación).

En este punto, cabe hacer un breve repaso sobre otro cambio fundamental relativo a la participación estudiantil, los cuales también se sustentan en estos marcos legales citados.

En el año 2002, la provincia de Buenos Aires modifica su sistema disciplinario, proponiendo la elaboración participativa de los “acuerdos de convivencia”, donde la voz de los alumnos tendría protagonismo tanto en la elaboración de los mismos

como en su aplicación, a partir de su participación en los “consejos de convivencia”<sup>31</sup>. Este cambio tenía que ver con un proceso que se fue dando desde mitad de la década del 90, donde los regímenes disciplinarios experimentan una gradual transición entre “formas centradas en la autoridad burocrático-legal (...) a formas de autoridad más reflexivas e individualizadas, fundamentadas en discursos psicopedagógicos y en la idea de contratos o negociaciones, con reglamentos de convivencia consensuados por toda la comunidad educativa, asambleas de reflexión y prácticas disciplinarias preocupadas porque la sanción repare la falta cometida” (Nuñez y Litichever, 2005: 108). Asimismo, según Litichever (s/a), este cambio incluyó “un proceso de apertura e intercambio en la sociedad. La consulta y el debate se fueron extendiendo a distintos actores de la comunidad a través de encuestas, capacitaciones, pruebas piloto y el desarrollo de diversas propuestas puestas a discusión”.

No puede dejar de mencionarse que los debates en torno a la problemática educativa y la convivencia, se dan también en un contexto de debate académico local que mostraba, a partir de diversas investigaciones, la mentada *crisis del nivel medio* la cual incluía la fragmentación social y educativa (Tiramonti et. al, 2004; Kessler, 2002), la crisis en los vínculos entre jóvenes y adultos (Tenti, 2000) y de los dispositivos escolares para socializar a los jóvenes (Kessler, op. cit; Tiramonti et.al, op. cit). Todo ello, en un contexto de obligatoriedad escolar, aumento de la matrícula y la entrada de “nuevos alumnos” (Tenti, op. cit) a la escuela secundaria.

Particularmente, en la provincia de Buenos Aires, la implementación de este nuevo régimen de convivencia sufre cambios en el año 2007, donde se busca acentuar y establecer de modo más definitivo la participación estudiantil en la elaboración e implementación de los nuevos acuerdos de convivencia. Este cambio se produjo a partir de un diagnóstico sobre las prácticas que efectivamente se daban en las escuelas, en el que se había encontrado una fuerte prevalencia de comportamientos sancionables sólo para el caso de los estudiantes. De este modo, el proceso de implementación de un paradigma de convivencia en lugar de disciplina todavía está en marcha.

Volviendo a la legislación sobre centros de estudiantes, la resolución 4900 implementada en el año 2005, brinda un nuevo marco regulatorio a las mismas.

---

<sup>31</sup> Dichos organismos deciden las sanciones a estudiantes ante incumplimientos a los reglamentos de convivencia.

Esta vez, la normativa es muchísimo más extensa y minuciosa que las anteriores, e introduce innovaciones en sus fundamentos, pero también una regulación más extensa y precisa sobre los aspectos organizativos.

En sus fundamentos, la normativa parece establecer un cambio sustantivo: la concepción del estudiante como “sujeto con derecho a opinar y proponer”, y la participación estudiantil como clave en la “democratización de las instituciones”. Introduce por primera vez el concepto de “práctica política”, y ya no solamente – como en las normativas anteriores- la “participación/deliberación”. Es decir, aparece en primer lugar el rol de los CE como actores que participan en una comunidad educativa que debe ser democrática, y en segundo término, la función de esta participación ya no es concebida solamente como “preparación para”.

Si bien el reconocimiento al protagonismo institucional de los estudiantes constituye un cambio en relación con las normativas anteriores, es posible considerar que el mismo no necesariamente establece una potestad específica en la toma de decisiones escolares –como si lo hacen los consejos de convivencia-. No obstante, al dar un peso relevante al centro de estudiantes, y al constituirlo como órgano de “defensa de los derechos” y el llamamiento a que las decisiones “sean participativas y consensuadas”, a “brindar atención a las demandas e iniciativas”, otorga una mayor legitimidad a la voz de los estudiantes en el gobierno escolar. A continuación, se reproducen en extenso las consideraciones –fundamentos- de la norma, en las cuales se enfatiza mediante subrayado los aspectos antes aludidos:

Que, en un contexto democrático la constitución del ciudadano incluye la toma de decisiones de dimensión social, por lo que es imprescindible que la comunidad educativa considere las demandas y cuestionamientos de sus miembros, brinde atención y espacio para sus iniciativas, y sobre todo, garantice experiencias positivas con respecto al derecho de opinar y proponer;

Que, reconocer la sustantividad política de lo pedagógico implica generar espacios institucionales de diálogo y pensamiento crítico, en busca de la resignificación de lo público;

Que, en este sentido y frente a la crisis de valores sociales, las instituciones educativas deben trabajar sobre los pilares democráticos de representatividad, protagonismo, organización y práctica política;

Que, tanto el Plan Educativo Provincial 2004/2007 como el marco del diseño curricular jurisdiccional, impulsan una organización escolar que promueva ámbitos de participación democrática, con canales abiertos a la tarea compartida y a las decisiones consensuadas;

(...)

Que es derecho constitucional de niños, jóvenes y adultos la libertad de asociación;

Que, asimismo la normativa nacional y provincial reconoce el derecho de todos los estudiantes a integrar centros, asociaciones y clubes u otras organizaciones comunitarias, para participar en el funcionamiento de las unidades educativas;

Que la formación de organizaciones estudiantiles abre espacios de participación para el ejercicio de sus derechos en un contexto de interacción comunitaria;

(...)

Que para ello resulta de importancia la promoción de un cambio en la cultura institucional que permita articular el proyecto educativo de la escuela con la constitución de los centros de estudiantes;

Que, el Estado debe garantizar un marco normativo y orgánico como herramienta para el desarrollo de los procesos que impliquen democratización en las instituciones, legitimidad de la representación y respeto por los derechos de la comunidad educativa

En consonancia con lo anterior, los objetivos y fines de los centros de estudiantes que la normativa estipula también se modifican en parte, dando prioridad a su función representativa, y fundamentalmente, de *asegurar el ejercicio de los derechos*. Cobra importancia también el objetivo de “velar la tarea académica” –lo cual introduce la posibilidad de pedir cuentas a la dirección de los establecimientos- y en un lugar menos importante en relación con las normativa anterior, organizar actividades de “interés estudiantil”. Se conserva asimismo, el intercambio con otras organizaciones estudiantiles, escuelas y organismos que nucleen a los mismos.

Otro punto importante de esta renovación refiere a una cuestión central que presenta una diferencia interesante en relación con las normativas anteriores. En primer lugar, en los fines y objetivos se plantea por primera vez y de modo explícito, la necesidad de que los estudiantes “discutan temas relevantes a nivel de la sociedad” y no solamente cuestiones de interés estudiantil, “juvenil” (artículo 2, incisos c y e). Es posible concluir que estos dos incisos lo que hacen es incorporar a la norma aquello que los centros de estudiantes siempre han hecho en la práctica: “discutir sobre política”, sobre “problemas políticos”, “sobre el país” como se verá en los capítulos posteriores. Por otro lado, quita la cláusula de “excluir actividades de política partidaria y/o religiosa” (res 9219/1987). Aunque se mantiene, quizás

subrepticamente la necesidad de “armonización de las diferencias”, y “fortalecer la armonía y la integración entre todos los miembros de la comunidad educativa”.

Habiendo realizado múltiples lecturas de dicha normativa, no se han encontrado referencias a prohibiciones explícitas sobre la política partidaria; en la escuela. La prohibición, en realidad, se expresa en el reglamento general de escuelas vigente. Es por ello –posiblemente- que tanto los estudiantes, funcionarios, docentes y directivos entrevistados sostienen que “está prohibida la política partidaria”. A continuación, se transcriben los artículos referidos al análisis de los objetivos y fines de los centros de estudiantes, resaltando aquellos incisos referidos a la participación, representación de intereses, y el rol en la institución educativa:

ARTÍCULO 1º: Los Centros de Estudiantes perseguirán los siguientes fines:

- a. Defender y asegurar el pleno ejercicio de los derechos estudiantiles creando un ámbito de acción.
- b. Participar en las soluciones a las problemáticas estudiantiles.
- c. Fomentar el debate, la participación y el espíritu crítico.
- d. Velar la tarea académica y administrativa de las instituciones educativas.

ARTÍCULO 2º: Serán objetivos de los Centros de Estudiantes:

- a. Representar equitativamente a los alumnos de la institución estudiantil, saciando sus necesidades e inquietudes.
- b. Fomentar la participación de los alumnos en cuestiones que sean de su preocupación, realizando actividades de carácter culturales, artísticas, recreativas, de esparcimiento, deportivas y sociales en pos de la consecución de los ideales de igualdad, solidaridad, lealtad, libertad, democracia, justicia y no discriminación.
- c. Contribuir al desarrollo de una cultura pluralista donde el debate de las cuestiones de interés público estén directamente relacionadas con la búsqueda de consenso y la armonización de las diferencias a través de la deliberación.
- d. Apelar a la responsabilidad de los alumnos y a sus capacidades para darse sus propias formas de representación, perfeccionando su capacidad de elegir, optar, decidir libre y responsablemente, permitiendo de este modo su participación, posibilitando el aporte de las expresiones individuales.
- e. Comprometer al conjunto de la comunidad educativa en la discusión de los temas que le conciernen y de aquellos que hacen a la sociedad en su conjunto, fortaleciendo la armonía e integración de todos los componentes de la unidad educativa ( alumnos, profesores, directivos, etc.)
- f. Fomentar el intercambio de ideas con otras instituciones educativas y dentro de los ámbitos de representación regionales y provinciales.

Como dijimos, esta normativa también introduce una detalladísima regulación de todos los órganos de gobierno, potestades y procedimientos que deben seguir los CE. Esto generará posiblemente lo que algunos militantes de agrupaciones de



izquierda llaman la “regimentación de los centros”. Entre ellas, se destaca el establecimiento de la asamblea de representantes (cuerpo de delegados electos por curso), como la máxima autoridad del centro de estudiantes, dejando a la comisión directiva funciones específicas de representación, potestad de desempate, llamado a las asambleas, coordinación. Debido a los mecanismos estipulados y la distribución de la voz y el voto, el sistema de funcionamiento queda delimitado como una democracia representativa en dos sentidos: sólo tienen voto en la asamblea de representantes los delegados de los cursos –elegidos directamente por votación en cada curso o comisión- y los miembros de la comisión directiva. No obstante, todos los estudiantes pueden asistir y participar en las asambleas, en las comisiones de trabajo y en las actividades del centro de estudiantes. En segundo lugar, el lugar otorgado al “docente asesor”, el cual actuará bajo petición y requerimiento de los estudiantes. En este sentido brinda una mayor autonomía al centro de estudiantes, planteando una mayor independencia de las autoridades escolares.

Por último, se reglamentan detalladamente las funciones de la asamblea de representantes (delegados de curso), comisión directiva, secretarías, régimen y modalidad electoral, acto electoral, apertura y cierre del acto eleccionario, formas de confeccionar los padrones, formas de emisión del voto, roles y funciones de las autoridades de mesa y fiscales, fecha de convocatoria del acto eleccionario, período de mandato, reelecciones, condiciones que deben cumplir las listas, condiciones de disolución del centro y las potestades de las comisiones.

### **3- Un diagnóstico y nuevos cambios: 2008-2012**

A partir del año 2007, la política educativa decide reimpulsar y considerar como prioridad la promoción de la participación estudiantil. Ello se vio reflejado, como se mencionó, en dos líneas de acción: el reimpulso de los consejos y acuerdos de convivencia y los centros de estudiantes. Cabe aclarar que la provincia no contaba con datos actualizados acerca de cuántas escuelas tenían centros de estudiantes u organizaciones similares. Para ello, en el año 2009 se decide hacer un relevamiento de las mismas, a fin de conocer la situación. A raíz de los resultados obtenidos, y de la necesidad de adecuar las normas a la nueva ley provincial de educación

sancionada en el año 2007, se decide introducir una nueva modificación en la normativa (la cual llega en el año 2011). En este apartado, presentaremos en primer lugar, estos datos, a partir de fuentes suministradas por la DGE y la entrevista a la funcionaria del área (autoridad a cargo de ese relevamiento y de esta política). En segundo lugar, presentaremos los cambios introducidos a la normativa vigente (la res. 4900/05). Menciona la funcionaria que

ea<sup>32</sup>: Cuando vinimos y empezamos a ver cómo era la participación de los estudiantes, en la Dirección habían registrado 57 centros de estudiantes. En toda la provincia. Y la verdad que nosotros nos preguntábamos... vos pensá que nuestro universo es casi 3 mil escuelas. Entonces, decíamos: '¿Tres mil escuelas, 57 centros de estudiantes?' y ahí empezamos el trabajo en dos niveles: por un lado, promover que se formen los centros de estudiantes y organizaciones estudiantiles y por el otro lado reconocer aquellos que había y que no había ni registro. Hoy por hoy tenemos más de mil, 1554 entre centros de estudiantes y organizaciones estudiantiles, porque algunos todavía son cuerpo de delegados (...)

E: Y, y este, esta aumento tan... fuerte, ¿a qué lo atribuí?

ea: Y, que, ehh, para nosotros es una política pública, para nosotros es una definición de política educativa, nosotros queremos que los chicos se formen de manera, en su ciudadanía, puedan participar, que aprendan a participar, que aprendan a organizarse, que aprendan a generar proyectos comunes, que se preocupen por determinadas cuestiones, que puedan elaborar propuestas. Que vivan la escuela secundaria como un espacio de formación en casa una de sus instancias: cuando están en la clase de matemáticas, cuando están en la clase de historia, cuando hacen un proyecto de extensión a la comunidad o cuando hacen un proyecto del centro de estudiantes. (...)

E: O sea que vos, digamos, ¿también atribuí a una recepción positiva de esta política por parte de las escuelas?.

ea: Sí, que fue lenta al principio...

### *Una aproximación cuantitativa*

Resulta interesante hacer una lectura de los datos mencionados (relevamiento del año 2009), los cuales deben interpretarse en el contexto de su producción: la necesidad de contar información para la toma de decisiones en política educativa, en un sistema educativo centralizado que tiene más de 3000 escuelas a su cargo. En el marco nuestra investigación, surgió una decisión metodológica relevante: o bien en función del contexto de producción del dato estos se desechan, o bien, pueden considerarse, con reparos y recaudos metodológicos, como un aporte en la descripción de un fenómeno con ningún antecedente previo de abordajes

---

<sup>32</sup> ea: entrevistada; E: entrevistadora

cuantitativos de tipo censal. En este sentido, atentos a las limitaciones metodológicas, se considerarán bajo un enfoque aproximativo, que brinda datos sobre un importante volumen de escuelas y que permite describir aspectos relevantes de las formas de participación estudiantil. Los datos fueron recabados a partir de una encuesta que respondieron las escuelas de modo voluntario, enviada a través de la llamada “vía jerárquica” (inspecciones).

Así, el mapa de la situación para el año 2009 era el siguiente. De 3036 escuelas secundarias públicas, 1424 brindaron sus datos. Sumado a la información suministrada por los inspectores, se obtuvo un total de 1509 casos (escuelas) que cuentan con distintos tipos de organizaciones estudiantiles. Por la forma en la que fue realizado el relevamiento, no se cuenta con la información acerca de los casos que no respondieron. Es decir, no es posible sostener si las escuelas que no respondieron, efectivamente no cuentan con organizaciones estudiantiles. Para ser más precisos: los datos recabados permiten afirmar que al menos, para el año 2009, casi la mitad de las escuelas contaba con algún tipo de organización estudiantil. Y puede saberse que formato tienen, donde están ubicadas<sup>33</sup> y desde cuando existen<sup>34</sup>

Como vimos en el capítulo 1, las investigaciones recientes en Argentina han mostrado que en la actualidad, existe una diversidad de situaciones en cuanto a la participación de los jóvenes en el marco de la escuela secundaria. La forma “clásica” de participación a través de los centros de estudiantes (en adelante, CE) no es la única, también aparecen otras modalidades de participación y organización. Los datos de la encuesta realizada por la DGE, confirman estos hallazgos. La variable principal que la DGE quería medir era “tipo de organización estudiantil”. Para ello consideraron un conjunto de categorías, a saber:

- “Centro de estudiantes con resolución 4900/05”: Refiere al formato de centro de estudiantes que utiliza para su organización la normativa vigente, anteriormente presentada. Dicha categoría constituye el indicador de más alto nivel de “formalidad”.
- “Centro de estudiantes sin resolución 4900/05”: se trata de las escuelas que tienen conformado su centro de estudiantes de diversas maneras, pero no

---

33 La DGE facilitó una matriz de datos que contaba con la información acerca de escuela, distrito, localidad y tipo de participación estudiantil. Se realizó un procesamiento propio utilizando el paquete informático SPSS.

34 Este último dato fue facilitado ya procesado.

siguen la totalidad de los requisitos planteados en la resolución, por diversos motivos.

- “Centro de estudiantes en formación”: refiere a aquellas situaciones en las que las escuelas están en un proceso de formación del centro de estudiantes.
- “Cuerpo de delegados”: en muchas escuelas, el centro de estudiantes o la canalización de la participación estudiantil sucede a partir de reuniones de delegados de curso, de carácter asambleario.
- “Otros”: refiere a diversidad de formas de participación. Esta categoría resulta la más problemática, porque dentro de ella parecen abarcarse actividades muy disímiles: desde asambleas estudiantiles, clubes de jóvenes, consejo de aula, consejo de convivencia, radios estudiantiles, proyectos. Por otro lado, es la categoría que mayor frecuencia tiene.

En el procesamiento propio de los datos, se excluyeron algunos distritos escolares importantes. Esta decisión se tomó debido a que en la matriz original, todas las escuelas de dichos distritos caían en la categoría “otros”, con lo cual había motivos suficientes para cuestionar la validez. Entre ellos, uno de los distritos correspondía a la ciudad de Mar del Plata, donde se sabe que existen centros de estudiantes consolidados de larga data y coordinadoras estudiantiles de segundo grado. Sucedió lo mismo con el distrito de Morón. En síntesis, para construir los datos que se presentan a continuación, se utilizó una base resultante de 1397 casos, en el que se excluyeron las escuelas de los distritos Presidente Perón, Morón y General Pueyrredón por las inconsistencias encontradas en sus categorías. Recordemos que esas 1397 escuelas son las que tienen algún tipo de organización estudiantil, es decir, el 46% de las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires.

Respecto de los tipos de participación más frecuentes, el mayor porcentaje refiere a “otros formatos organizativos”, en segundo lugar a “cuerpo de delegados” y en tercer lugar a CE que siguen la normativa, seguidos de aquellos que adhieren a una organización más “flexible” (cuadro 1)

*Cuadro 1. Tipo de participación. Frecuencia y en Porcentajes*

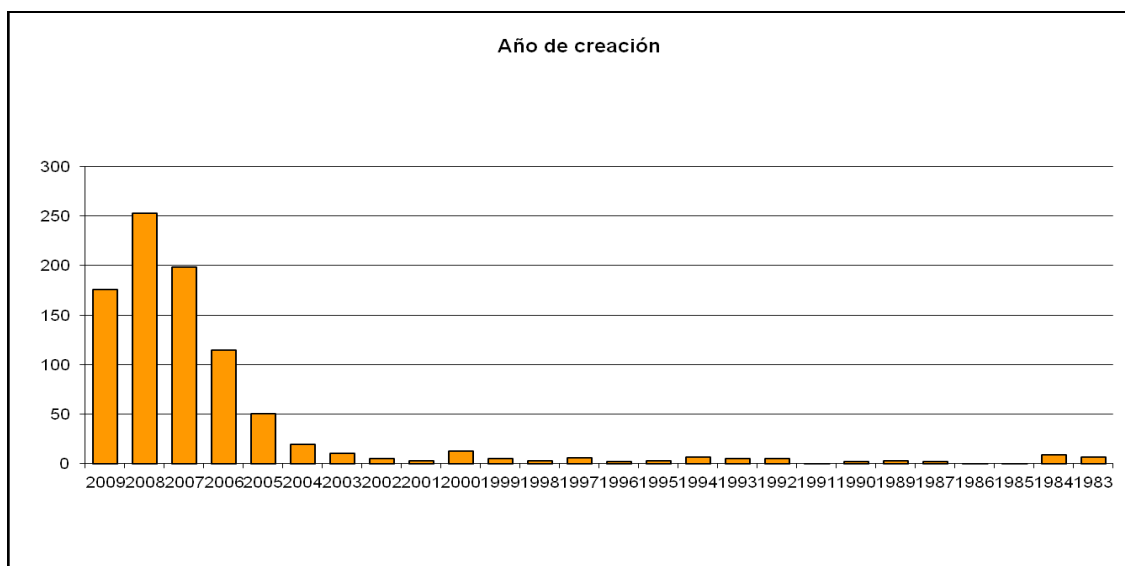
	Frecuencia	Porcentaje
Cuerpo de delegados	455	<b>32,6</b>
CE con resolución 4900/05	226	16,2
CE sin resolución 4900/05	44	3,1
Otros formatos participativos	506	<b>36,2</b>

CE en formación	148	10,6
Total	1397	100,0

Fuente: procesamiento propio sobre la base de datos suministrada por la DGE

Un dato más que relevante es la antigüedad de existencia de dichas organizaciones. La enorme mayoría se formó a partir del año 2006/7. Si bien no se cuentan con todos los datos para realizar ciertas comparaciones, es posible pensar que en aquellas organizaciones de larga data, predomine el formato “centro de estudiantes” con organización formal. Es interesante observar que las organizaciones estudiantiles estuvieron presentes, al menos en pocos establecimientos, desde el retorno democrático.

*Imagen 1: año de creación de las organizaciones estudiantiles relevadas*



***Relaciones entre niveles de NBI y tipo de participación.***

La literatura existente sobre el movimiento estudiantil secundario en la Argentina, y en particular en la provincia de Buenos Aires (Nuñez, 2011, op. cit.) llama la atención sobre ciertos procesos de desigualdad como un factor que ha intervenido (a través de complejos mecanismos) en la “participación”, “falta de participación” y en el “modo de participar” según la condición social de la matrícula escolar.

Estos mecanismos han sido captados a través de metodologías de corte cualitativo, y en ese sentido, consideramos que es la manera de abordarlas a fin de *comprender* el fenómeno, que es intrínsecamente relativo a las experiencias de los jóvenes, la subjetividad política y los vínculos con las instituciones escolares. No obstante, hemos considerado interesante analizar si ello se ve reflejado en datos cuantitativos, los cuales deben ser leídos de modo cuidadoso y adecuado a los hallazgos. Hemos tomado como indicador (por ser el único disponible a nivel censal) el índice de NBI de los partidos de la provincia de Buenos Aires.

En este sentido, no se han encontrado asociaciones fuertes entre los índices de NBI y el tipo de participación<sup>35</sup>. Sólo podemos mencionar algunas tendencias que pueden considerarse relevantes. La primera es que los distritos menos pobres, presentan un mayor índice de centros de estudiantes organizados de modo “clásico” (con comisión directiva, elecciones anuales, presidente y vocales), que es lo que estipula la res. 4900/05 y que de acuerdo a la literatura relevada sobre el tema, es el formato que ha prevalecido en los centros de estudiantes ubicados en escuelas con mayor tradición participativa. En segundo lugar, que las escuelas ubicadas en los distritos “más pobres” tienen mayor presencia del formato “cuerpo de delegados”, y menor presencia de la categoría “otras formas de participación”. Si analizamos la composición interna de los formatos organizativos de los distritos más pobres, se puede observar que si bien la existencia de CE conformados es baja en sí misma, el resto de las categorías relativas a la formación de un cuerpo colegiado (sumando las categorías CE en formación, CE sin resolución 4900/05 y CE con resolución), presenta mayores porcentajes que el formato “otros”.

Por último, el conjunto de los datos, muestra que si bien la conformación de CE con el máximo grado de formalización es una categoría con porcentajes bajos, y la categoría más importante en términos porcentuales es “otros formatos organizativos”, considerando al resto de las categorías, da cuenta de un proceso de organización en marcha bajo formatos diversos, pero que tienen que ver con colectivos que buscan instalarse como espacio de representación. Dentro de ello, se destaca la importancia de las organizaciones con reglas más “flexibles” de funcionamiento.

---

<sup>35</sup> Es importante notar que dicho indicador no es de lo más adecuado para medir condiciones de vida, pero ha sido el único indicador disponible para ser procesado.

*Cuadro 2: Tipo de organización según porcentajes de NBI del distrito (agrupado)*

	NBI por distrito			Total
	1 De 4.3 a 10.5%	2 De 10,6 a 20,4%	3 De 20.5 a 30.4%	
Cuerpo de delegados	129 22,16%	241 36,08%	85 <b>59,4%</b>	455 32,7%
CE con resolución 4900/05	123 <b>21.13%</b>	91 13.62%	11 7,7%	225 16,2%
CE sin resolución 4900/05	26 4,48%	18 2.69%	0 0,0%	44 3,2%
Otros formatos participativos	246 <b>42.27%</b>	224 33.53%	33 23,1%	503 <b>36,1%</b>
En formación	47 8.07%	88 13.17%	13 9,1%	148 10,6%
Total	582 100,0%	668 100,0%	143 100,0%	1393 100,0%

Fuente: procesamiento propio sobre la base de datos suministrada por la DGE

### *Adecuando la normativa a la diversidad*

A partir de la constatación de la presencia de una fuerte diversidad de formatos participativos en las escuelas -y con la intención de que la participación sea “un eje de la política educativa”- la DGE decidió introducir una nueva modificación en la normativa, a través de la resolución 4288/2011. La estrategia no fue intentar encuadrar la diversidad a un formato más homogéneo, sino la contraria. En términos sintéticos, la normativa nueva no deroga la anterior, sino que “suma”: habilita la posibilidad del reconocimiento de formatos de participación estudiantil alternativos al “centro de estudiantes” tal como se estipulaba en la resolución del año 2005. Por ello, se produce un cambio de lenguaje: “propiciar la conformación de centros de estudiantes *u otras formas de organización estudiantil*”<sup>36</sup>. Como

<sup>36</sup> A lo largo del trabajo, y dado que esta normativa está vigente y que la presencia de diferentes formatos es una característica en las escuelas que analizamos, en ocasiones referiremos a “centros de

mencionamos, el formato CE tenía un alto grado de formalidad, roles a cumplir, y poca flexibilidad en los mecanismos de elección y representación. Además, no habilitaba un formato que, evidentemente, muchas escuelas estaban llevando a la práctica: el cuerpo de delegados sin contar necesariamente con comisión directiva. La modificatoria, en sus fundamentos, acentúa aspectos que ya estaban presentes: el reconocimiento de los adolescentes como sujetos de derecho, aunque acentúa la importancia de reconocer “sus culturas” y sus formas de organización como parte de su “identidad”. De este modo, propone un mecanismo de organización y legitimación (elección de autoridades) más flexible para brindar la posibilidad de que aquellas escuelas que no se organizan mediante el formato centro de estudiantes establecido formalmente en la normativa anterior, puedan tener reconocimiento, legitimidad y “legalidad”. A cambio, se pide que se especifique en el estatuto aprobado democráticamente, cuáles serán los roles y funciones que tendrán los miembros de la organización estudiantil que se decida conformar. En caso de seleccionar el formato asamblea (o similares), deben elegirse tres estudiantes que representarán tal organismo.

Por otro lado, se establece que sea cual fuere la organización, sus representantes deben ser elegidos por el voto del conjunto de todos los estudiantes. Sobre el acto de elecciones y procedimientos, remite a los procedimientos fijados en la normativa anterior. En definitiva, siempre deben hacerse elecciones universales, es decir, deben tener posibilidad de votar todos los estudiantes:

Es derecho de todos los estudiantes de una escuela asociarse y presentarse ante sus compañeros para ser electo miembro del Centro de Estudiantes u Organización Estudiantil. (..) La conformación de las listas deberá estar pautada en el Estatuto del Centro de Estudiantes de acuerdo al tipo de organización que se ha elegido. Se establecerá la cantidad de estudiantes por lista, y los roles y funciones atribuidos a cada uno de ellos. Siempre deben quedar explicitados los tres (3) miembros que oficiarán de representantes del Centro de Estudiantes u Organización Estudiantil ante la Institución Educativa.

Asimismo, establece que el rol del consejero docente es orientar, asesorar y acompañar a los miembros del CE. Puede participar de las actividades y reuniones, pero sólo a pedido de los estudiantes.

---

estudiantes” (CE) en términos genéricos, a fin de no reiterar a cada momento la denominación “centros de estudiantes u otro tipo de organizaciones estudiantiles”.



## §

En síntesis, en este capítulo hemos mostrado como las normas y las políticas educativas fueron cambiando desde una perspectiva de mero “aprendizaje” para practicar la democracia y emprender iniciativas comunitarias, fuertemente heterónomas del mundo adulto hacia una que busca otorgar mayor protagonismo a la voz de los jóvenes, al discurso de derechos y a la asignación de un lugar más importante en el gobierno escolar. El grado de autonomía de las organizaciones fue también creciendo paulatinamente, aunque insistimos que el rol de los estudiantes en la toma de decisiones relevantes en la escuela –desde los CE-, continúa impreciso. Por último, es clara la vocación de establecer la participación concibiendo a los jóvenes como sujetos de derecho. Esto muestra avances en los niveles de democratización, aunque la expresión de identidades políticas sigue prohibida.

El otro camino que recorrió la normativa, en sus últimos cambios, consistió en adaptarse a las prácticas que los actores ya llevaban adelante. Quizás sin proponérselo, esto permitió una mayor inclusión de las escuelas privadas (al habilitar y reconocer la diversidad de dispositivos de participación)

En el próximo capítulo, analizaremos a estas organizaciones “en acción”. En él intentaremos mostrar cómo los diferentes actores escolares (no sólo los alumnos y alumnas) se apropian de la normativa, la reinterpretan y hacen diferentes –y en ocasiones estratégicos- usos de ella. Como veremos, tanto a nivel de los datos estadísticos mostrados, como lo hallado en el estudio de casos, la política educativa provincial ha tenido impacto en el aumento del número de organizaciones estudiantiles.

Por último, no puede desconocerse que estos cambios y énfasis en las políticas destinadas a promover la participación de los adolescentes y jóvenes van en consonancia con otras políticas a nivel nacional. Nos referimos, por ejemplo, a los programas nacionales como “Organizarnos para transformar” (dependiente de la Dirección Nacional de Juventud), “Argentina Trabaja”, o “El héroe colectivo” (más allá de su limitado impacto en términos de la cantidad de escuelas a las que alcanza); y por otro lado, a la sanción reciente de dos leyes claves: la ley de

ciudadanía argentina (“voto joven”) y la ley nacional de centros de estudiantes, ya mencionadas.

## CAPÍTULO 4

### POLÍTICA Y PARTICIPACIÓN EN LA ESCUELA SECUNDARIA: UN ANÁLISIS DE LAS ORGANIZACIONES ESTUDIANTILES Y SUS PRÁCTICAS EN EL PRESENTE

Teatro Municipal de Tornquist, Provincia de Buenos Aires. 600 km al sur de la Ciudad de Buenos Aires. En una ronda, cuarenta estudiantes secundarios dialogan sobre lo que significa un centro de estudiantes. No se conocen entre sí, es la primera vez que se ven y son de diferentes escuelas –públicas y privadas- de la región VI de la Provincia de Buenos Aires<sup>37</sup> Un facilitador coordina la charla:

Facilitador: Quería que pensemos juntos en la siguiente cuestión: ¿Qué es y para qué es un centro de estudiantes? A ver... ¿Cuántos tienen de ustedes centros de estudiantes acá? Levanten la mano [*parte de los jóvenes levanta la mano*]... Ta repartidito, ¿no? Los que no levantaron la mano... ¿no tienen, lo están armando?

-Alumna 2: Nosotros en nuestra escuela, yo soy del Colegio Nuestra Señora de XXXX, de acá de Tornquist, eh... No tenemos centro de estudiantes pero tenemos cooperativa escolar, no sé si alguien escuchó hablar de eso... En realidad somos la primera cooperativa de la... de la zona escolar. Y... es... si bien no es lo mismo, tiene más o menos los mismos principios digamos, no es lo mismo que el centro de estudiantes pero también trabaja por sus asociados, que son los alumnos, para mejorar las condiciones de la escuela... en función de... beneficios a los asociados.

-Alumna 3: A mi criterio un centro de estudiantes se hace para defender los derechos de los estudiantes, para tener una voz potente, alguien que escuche y que represente a todos los estudiantes del secundario frente a las autoridades. Porque si va uno personalmente por ahí te ignoran, o no tenés la misma respuesta que si vos tenés algo fuerte. Eh... Y ¿cómo formarlo? Se precisa constancia porque si vos arrancás con todo y decís “bueno, vamos a hacer un centro de estudiantes” y te quedás en el camino, no lograrás nada. Entonces eso precisa constancia, dedicación, formación, tiempo. Y... no siempre hay que tener, decir, “bueno, centro de estudiantes contra...” a las autoridades, sino que también te podés aliar obteniendo mejores resultados. Nosotros todavía no tenemos un centro de estudiantes, estamos en planes, estamos en eso, pero queremos ser críticos, personas que se paren y digan con fundamento que los respalde: bueno para mí esto es así y así y quiero que así sea. O... que tengan convicción, que hablen... este... por el bien de la mayoría, que no busquen un bien personal (...)

-Alumna 4: Bueno, nosotros somos de Villa Cacique. Todavía no tenemos centro de estudiantes. Nosotros lo estamos también intentando formar desde una base.

---

<sup>37</sup> Comprende 22 partidos y está ubicada en el extremo sur de la Provincia de Buenos Aires: Adolfo Alsina, Adolfo Gonzales Chaves, Bahía Blanca, Benito Juárez, Coronel Dorrego, Coronel Pringles, Coronel Rosales, Coronel Suárez, Daireaux, Guaminí, General Lamadrid, Laprida, Monte Hermoso, Patagones, Pellegrini, Puan, Saavedra, Salliqueló, Tres Arroyos, Tres Lomas, Tornquist y Villarino. Incluye áreas portuarias, rurales, ciudades medianas y pueblos muy pequeños.

-Alumna 5: Pero vos cuando te referís a valerse frente a autoridades, ¿qué entra? Porque en realidad la función del director de la escuela, por ejemplo, ¿cuál sería en el centro de estudiantes?

-Alumna 3: El director tiene la obligación de ayudarte, porque todos los alumnos tienen derecho a tener un centro de estudiantes entonces si vos vas con un proyecto de centro de estudiantes lo tiene que aceptar. Por más que te diga: “no, porque no tenés un profesor que te acompañe; o no, porque lo vas a mezclar con tus ideologías. No por esto y el otro” si vos insistís, él no tiene por qué ponerte pretextos, tiene que apoyarte. Y vos con un centro de estudiantes tenés hasta... la posibilidad de tener, en reuniones donde se toman medidas o esas cosas, participación. Por ahí no un voto tan potente, pero sí tienen, tenés derecho a que te llamen y participes como la voz del estudiante, como representante, que los defiende... (...)

-Alumno 6: En nuestro caso... bueno, soy Sebastián, de la Escuela XXX de Saavedra. Nosotros como centro de estudiantes ya tenemos larga trayectoria y por ahí tenemos más compromiso con nuestra comunidad. Nosotros somos tres mil habitantes, entonces, como centro de estudiantes, apoyamos proyectos propios de la escuela, para ayudar a los alumnos y a la institución en sí, pero también nos enfocamos en... en lo que es... a nivel local, de lo que sería toda la comunidad de Saavedra, por eso siempre organizamos proyectos o con otras instituciones, como para fomentar la participación, eh... y que todos puedan tener un espacio o... Porque Saavedra es un pueblo que a veces es muy quieto, entonces... intentamos hacer cosas para... para que la gente pueda participar y... y tener un espacio. (...)

-Alumna 7: Nuestro centro de estudiantes lo... nosotras lo que hacemos aparte de la participación, tenemos una campaña de reciclaje, que estamos ayudando a otra institución fuera de la escuela, el Centro Braille, donde... bueno, es una institución para personas ciegas, donde aprenden a leer braille y esas cosas. Bueno, hicimos una campaña de reciclaje de papel, que está funcionando bastante bien en esta escuela. Además, tenemos la campaña de... que estamos juntando tapas de gaseosas y esas cosas y sobres de jugo. Eh, la plata que recaudamos de las tapitas y de los sobres es lo que estamos eh... utilizando para juntar/fundar nuestra radio porque nosotros este año con nuestras profesoras de Comunicación estamos haciendo una radio para la escuela que hace poco se acaba de estrenar, y bueno, necesitamos como... equipos mejores para que nos puedan escuchar mejor, y tener un espacio donde grabar, porque por ahora estamos grabando en el aula y es un poco complicado, pero va saliendo bien. También estamos interactuando con los chicos, haciendo que se integren más, haciendo una competencia de inter-tribu, donde hasta ahora, bueno, son competencias de dibujo, de teatro, de cosas así y en septiembre va a ser la competencia de deportes, donde queremos o esperamos, que la mayoría de los chicos participen. Es algo extraescolar, que la dirección obviamente la apoya, para que se diviertan y vean que hay cosas divertidas en la escuela, que... pueden hacer. Sí, creo que es algo bueno.

-Alumno 8: Yo por lo que veo, de lo que estamos hablando, en sí, todos los centros de estudiantes o cooperativas, así como tienen ustedes, tienen diferentes proyectos según la zona, en la situación que esté la escuela y todo y... en el lugar donde se ubiquen y eso. Yo que vivo en Bahía Blanca en sí no podemos integrar a toda la ciudad porque es un montón... Nosotros decimos que buscamos mejorar la imagen de la escuela, porque la escuela muy buena imagen no tiene.

Esta conversación se produjo en el contexto de un taller dirigido a estudiantes secundarios organizado por la Dirección Nacional de Juventud<sup>38</sup>. Presenciamos este evento y este diálogo sólo como observadores, sin hacer preguntas ni intervenciones. Cooperativas, programas de reciclado, cambiar la imagen de la escuela, defender los derechos formando una voz crítica, hacer una radio... muchas actividades, sentidos diferentes. En las mismas semanas en las que este diálogo tenía lugar, realizábamos entrevistas y visitas a escuelas en La Matanza y San Nicolás. Allí íbamos encontrando formatos organizativos, actividades, tensiones e ideas que coincidían con aquello que los jóvenes de estas escuelas -ubicadas a muchos kilómetros de allí- compartían. Este capítulo pretende analizar lógicas y sentidos de la participación y las prácticas políticas en las escuelas bonaerenses. Nos preguntamos, ¿Qué significa “participar” en la escuela”? ¿Toda participación en la escuela es política? ¿Participar implica la defensa o la reivindicación de intereses “gremiales”? ¿Quién participa en la escuela? ¿Cómo lo hacen? ¿Sobre qué se puede y se quiere participar?

Habiendo analizado anteriormente la normativa y los datos disponibles acerca de las modalidades de participación en las escuelas a partir de un conjunto de datos secundarios, en este capítulo daremos cuenta de esta problemática a partir de la práctica de los actores, lo cual incluye la diversidad de interpretaciones y formas de poner en práctica las normativas vigentes. Para ello, organizaremos nuestra exposición<sup>39</sup> del siguiente modo. En primer lugar, plantearemos una descripción general valiéndonos de las categorías teóricas que estructuran este trabajo<sup>40</sup> a partir de la *totalidad* de los datos analizados –siempre refiriéndonos al presente- en el transcurso de la investigación. Esto incluye, por un lado, los hallazgos de las escuelas (*casos*) en donde entrevistamos estudiantes, directivos y docentes. Por otro lado, incluimos los testimonios de los jóvenes militantes (de distintas agrupaciones políticas) sobre sus propias escuelas, las observaciones realizadas en eventos, los datos provenientes de artículos periodísticos, documentos y perfiles de redes sociales analizadas. Cabe aclarar que esta descripción no es igual a la presentada en

---

<sup>38</sup> Programa “Organizarnos para transformar” dependiente de la DINAJu-Ministerio de Desarrollo social de la Nación.

<sup>39</sup> El análisis de los datos y la interpretación de los mismos se realizó en forma simultánea. El orden propuesto en este capítulo, refiere a una estrategia de presentación de los datos y las hipótesis interpretativas.

<sup>40</sup> Desarrolladas en el capítulo 1

el capítulo anterior (lo que la normativa estipula), sino los modos de funcionamiento que hemos encontrado en las escuelas. Luego presentaremos los casos (escuelas) seleccionados donde se realiza un análisis en profundidad, lo cual nos permitirá comprender algunas de las dinámicas que se producen en su interior. Por último se planteará una hipótesis interpretativa acerca de lo que entendemos como *escolarización de la política*.

### **1-Prácticas participativas en las escuelas de la provincia de Buenos Aires: una primera descripción**

El formato “centro de estudiantes” (CE) compuesto por comisión directiva, vocalías, comisiones y cuerpo de delegados es el que podríamos llamar -de modo coloquial- “clásico”. Como vimos en el capítulo anterior, es el que ha sido más promovido por las normativas vigentes desde el retorno democrático –e inclusive las últimas modificaciones se plantean como “flexibilización” de este. Los trabajos en comisiones o secretarías que se ocupan de distintos temas (prensa, derechos humanos, relaciones interinstitucionales, por ejemplo) suelen conformarse si el CE en cuanto tamaño de estudiantes lo amerita. Este formato suele encontrarse (aunque no exclusivamente) en escuelas con una antigua tradición en la existencia de CE y con gran cantidad de estudiantes. Por ejemplo, en ex colegios nacionales, normales, colegios universitarios y de educación técnica.

Una segunda modalidad de conformación del CE se da a partir de la centralidad del cuerpo de delegados. En estos casos, la comisión directiva está formada por algunos estudiantes muy activos y tras ellos, el cuerpo de delegados. Suelen ser escuelas con menor cantidad de alumnos.

Un fenómeno que suele ocurrir en varias escuelas, aún en las que tienen tradición de existencia de CE, es la discontinuidad de su actividad. Ello puede darse a partir del “recambio” de autoridades, cuando los estudiantes más activos que sostienen al centro egresan. O bien, puede ocurrir durante el mismo mandato a medida que suceden “altas y bajas” en la voluntad de participación. En otras escuelas se han registrado situaciones en las que el CE está conformado por pocos alumnos, que se esfuerzan permanentemente por convocar a todos. Este pequeño núcleo –que suele ir desde 5 a 10 alumnos- tiene una vocación permanente por

activar la participación de todos y suelen plantear actividades con distintos grados de convocatoria. En otros casos -y sobre todo, en aquellos CE que realizan su primera elección o bien, que retoman iniciativas para “relanzar” el CE- la falta de la conformación de listas hace que las elecciones se retrasen o se termine votando una lista única. En otros, encontrar alumnos que quieran postularse se hace difícil entonces se ocupan cargos por estudiantes que “hacen el favor de figurar en la lista” pero no tienen convicción en asumir el compromiso. En base a la observación y a los hallazgos encontrados, -y a los estudios previos sobre el tema- estas discontinuidades o “altas y bajas en la participación”, como así también la preocupación permanente por convocar a una participación más amplia por parte del conjunto de los estudiantes, no parecen ser anomalías. Más bien, son parte de la dinámica de la participación en CE. Por último, una situación encontrada en varias escuelas, fue la existencia de CE pero con una formación ciertamente irregular. Se da cuando existe un grupo de estudiantes que tienen voluntad de formarlo pero no encuentran eco en otros estudiantes y se autonominan centro de estudiantes, sin más.

En todos estos formatos organizativos se celebran elecciones para seleccionar la comisión directiva. Las listas que presentan los propios alumnos suelen estar conformadas según afinidades ideológico-políticas o amistosas, o bien, un “mix” de ambas cosas. Aquellas conformadas únicamente en torno a una afinidad político partidaria son excepcionales, y sólo se dan en pocas escuelas. Aún en las escuelas en las que efectivamente hay estudiantes con militancia política, lo más común es que se integren por algunos estudiantes que son militantes y logran incorporar ciertas improntas político ideológico a las propuestas, y se suman otros jóvenes sin militancia político partidaria activa. Desde la perspectiva de los estudiantes que sí son militantes, al interior de sus propias organizaciones políticas, si la lista que integran y que “ellos formaron” resulta ganadora, capitalizan esto como una victoria del espacio político propio (por ejemplo: “le arrebatamos el centro a los K”). Recordemos que dentro de la escuela la referencia explícita a partidos políticos está prohibida; pero además lo cierto es que la identificación de una lista con un espacio político partidario –según los propios jóvenes- suele generar poca adhesión, o inclusive, “sospechas”.

Un tercer tipo de organizaciones estudiantiles son aquellas que responden a otros formatos que no se denominan en sí mismos centros de estudiantes, sino

“cooperativas” o “clubes estudiantiles” o –por ejemplo- “grupo de acción positiva”. Son concebidas como formas de participación y asociación de los estudiantes, pero sin la organización que “exige” el formato CE. Además, en la mayoría de los casos, sus objetivos se presentan de modo diferente: se proponen como ámbitos participativos y de obrar mancomunado, pero no tienen siempre la impronta de “defender derechos” de los estudiantes, o bien, los intereses de los estudiantes tienden a definirse en función de mejoras de la escuela, de actividades recreativas/expresivas, de acciones comunitarias o de canalización de pedidos. Este formato puede clasificarse en dos tipos: aquellos que se conforman como iniciativas más autónomas de los estudiantes y aquellos que se relacionan con proyectos pedagógicos más amplios y/o están impulsados por directivos o docentes. Algunas escuelas se nutren de actividades previas y por ejemplo, adoptan formatos relativos a “grupos misioneros” “grupos de jóvenes” o del club de actividades juveniles. Se conciben a si mismos como grupos que intentan “proponer”; hacer cosas por la escuela y/o la comunidad, “participar democráticamente” o mediar entre los estudiantes y los directivos, pero no *hacer política*. El objetivo de ellas es desmarcarse claramente de la tradición de los centros de estudiantes –visualizados como conflictivos-.

Más allá de la formalidad, informalidad o nombre de la organización estudiantil, lo que resulta clave -desde nuestra perspectiva- es qué vínculo con autoridades y docentes se conforma y desde qué inscripciones se realizan las tareas propias del espacio participativo.

### ***Repertorios de acciones de las organizaciones estudiantiles escolares***

Al margen del formato específico que adopten las organizaciones es posible encontrar en todas ellas, un repertorio de acciones muy similares entre sí. Este conjunto de actividades se encuentran -con variaciones y resignificaciones según la escuela- en todos los CE y organizaciones estudiantiles, inclusive, en distintos momentos y períodos históricos. Estos refieren, en términos amplios, a la ayuda y gestión de recursos para la propia escuela, la gestión de la vida escolar, el tiempo libre y la sociabilidad, intereses culturales y de diversión, deportivos y de extensión a la comunidad (iniciativas solidarias). El sentido de ellas varía según cómo la organización estudiantil se defina a sí misma y defina a estas actividades, y



asimismo, con qué otras acciones colectivas se combinan. En una palabra, qué “uso” hacen de ellas.

Un segundo repertorio –que no abarca a la totalidad de las escuelas- tiene que ver con un conjunto de acciones en donde los estudiantes, de distintas maneras, se dirigen al sistema político/educativo. Ello puede ir desde el planteo de demandas a partir de la protesta, o a realizar peticiones a través de formatos institucionales (por ejemplo: envío de cartas con reclamos al consejo escolar). A diferencia de las actividades antes enunciadas, en estos casos se desarrollan ejes de antagonismo y se direccionan hacia las propias autoridades escolares (por ejemplo, planteo de demandas por el régimen disciplinario) o bien, a las autoridades políticas del sistema educativo en sus distintos niveles de gobierno. Es el caso de los reclamos por situación edilicia, oposición ante leyes educativas, pedidos por el boleto escolar, pedidos de justicia, conmemoraciones (por ejemplo, las marchas por la noche de los lápices), o reivindicativas (“no estigmatizar a los jóvenes”) entre otras. Este último tipo de acciones, claramente público políticas, puede incluir en algunos casos el apoyo y la alianza con docentes y directivos, con la comunidad o el barrio.

En este punto se hace necesario precisar que la existencia de un CE en una escuela –u otro tipo de organización participativa estudiantil- no implica en sí misma un espacio de práctica política para los y las estudiantes. La presencia de vínculos con organizaciones político partidarias –a través de los estudiantes que son militantes- por fuera de la escuela, tampoco define en sí misma el carácter “político” de un CE o de otro tipo de organización estudiantil. Lo que esto último sí permite –como se mostrará en el desarrollo del capítulo- es que, dadas ciertas condiciones, estas presencias favorecen la politización en un sentido específico.

En síntesis, el carácter “más o menos” politizado de un CE, como dijimos, puede captarse en el análisis de las modalidades que adquieren su repertorio de acciones, cuáles son las demandas y cómo y a quiénes están dirigidas. Para proseguir, previamente daremos cuenta de otra problemática relevante: las modalidades en las que se insertan las identidades políticas militantes<sup>41</sup> en los CE.

### *Militantes, organizaciones de segundo grado y movimiento estudiantil*

---

<sup>41</sup> Aludimos con ello a un nombre genérico que refiere a las identidades político partidarias, o bien, constituidas en el ámbito de movimientos sociales, y que comportan la filiación militante de los y las jóvenes.

Las identidades político partidarias dentro de la escuela han estado presentes históricamente en los CE (por supuesto, no en todos). Sin embargo, la relación identidad política y escuela no resulta fácil, ni se trata de un fenómeno tan extendido.

Dado que según la normativa pero también la *cultura escolar* de la escuela media<sup>42</sup> las identificaciones partidarias están prohibidas, las agrupaciones de estudiantes que se presentan a elecciones y tienen afinidades político ideológicas, llevan un nombre de fantasía (aunque siempre con algún guiño simbólico que permite algún tipo de identificación). Como una categoría nativa, los propios estudiantes militantes mencionan que las listas para las elecciones de los CE *deben ser* “apolíticas”.

Por otro lado, fuera de la escuela -y como instancia fundamental de la conformación del movimiento estudiantil en tanto tal- existen las organizaciones de segundo grado, que intentan coordinar las acciones de diferentes centros de estudiantes o estudiantes secundarios: las “coordinadoras de estudiantes secundarios”, “uniones”, o “federaciones”. Las conforman estudiantes que participan en CEs de sus escuelas, o bien, jóvenes que asisten a escuelas sin CE. Estos últimos, suelen participar de las coordinadoras para 1-o bien aprender de las experiencias y promover la formación del CE en su escuela o para 2-participar en el espacio junto a otros jóvenes y colaborar en las acciones de la coordinadora/federación. De este modo puede haber jóvenes que militen en estas organizaciones y realicen acciones con ellas invitando a los estudiantes de la escuela a participar de las actividades, como una marcha, un festival o un petitorio.

En la provincia de Buenos Aires, las coordinadoras se conforman por ciudad o localidad (en ocasiones, por región) y son de dos tipos. Por un lado, encontramos aquellas vinculadas con partidos políticos/movimientos sociales; aunque se presentan como “abiertas” y con vocación de integrar a estudiantes independientes. Por ejemplo<sup>43</sup>: UES<sup>44</sup> y CUES<sup>45</sup>-La Plata; CUES-La Matanza; CES<sup>46</sup>-Pergamino. Por otro lado, encontramos aquellas que son coordinadoras independientes.

---

<sup>42</sup> Esta idea será profundizada y desarrollada al finalizar el capítulo

<sup>43</sup> Muchas coordinadoras suelen tener una duración esporádica, los ejemplos mencionados en este artículo representan organizaciones que estaban funcionando al momento de realizar el trabajo de campo.

<sup>44</sup> Unión de estudiantes secundarios

<sup>45</sup> Coordinadora unificada de estudiantes secundarios

<sup>46</sup> Coordinadora de estudiantes secundarios

Pueden estar conformadas por miembros de centros de estudiantes (o estudiantes secundarios que buscan movilizar la participación) sin ningún tipo de vínculo con organizaciones político partidarias, o bien, por militantes de diversos partidos/movimientos junto a independientes pero nucleados en torno a la problemática estudiantil. En estos casos, la identidad colectiva se construye a partir de la defensa de cuestiones estudiantiles que se definen como relevantes y comunes. Es posible advertir algunas diferencias entre estas, que serán tratadas en el capítulo 7.

Asimismo, en determinadas coyunturas o de conflictividad político educativa, pueden emerger grupos de coordinación más espontánea en torno a algún problema o reclamo y la necesidad de emprender acciones comunes. Más allá de estos tipos, destacamos que las coordinadoras o federaciones mayoritariamente nuclean “miembros” de CEs o alumnos. No es común que un CE de una escuela decida adherir de modo orgánico a alguna coordinadora.

Otro actor relevante se encuentra en las “ramas de secundarios” de los partidos políticos o movimientos sociales. Estas agrupaciones desarrollan distintas actividades, sus militantes intentan incidir llevando debates o actividades a sus propias escuelas, o bien, mediante la construcción de listas en la formación de CEs. Desde los partidos o movimientos sociales, a su vez, se tratan de conformar organizaciones de segundo grado (coordinadoras) que –como se mencionó- en muchos casos tienen una orientación partidaria, aunque siempre se presentan con vocación de *integrar*. Un tercer tipo de acción es el objetivo de sumar/reclutar militantes al partido o movimiento.

Dentro de las acciones que llevan adelante tanto las organizaciones de segundo grado como las “ramas de secundarios”<sup>47</sup>, las más complejas de articular son aquellas que refieren al planteo de demandas al sistema político, a la acción reivindicativa y la protesta. Estas últimas, allí cuando suceden, deben entenderse como articulaciones entre distintos actores y se logra a partir de la construcción de un marco de acción colectiva<sup>48</sup> “exitoso” entre organizaciones de segundo grado y

---

<sup>47</sup> Si bien se trata de organizaciones diferentes, en ocasiones, su clasificación se confusa. A lo largo del trabajo, cuando nos referimos al conjunto de organizaciones que nuclean estudiantes secundarios en el ámbito local (sean ramas de secundarios de partidos o movimientos que se autodenominen coordinadoras; o sean coordinadoras locales independientes) referiremos a ellas como “organizaciones del movimiento estudiantil” u “organizaciones del movimiento”.

<sup>48</sup> Ejemplos: concentración en ANSES por entrega de netbooks (La Plata, 2012); marcha y abrazo simbólico por la aprobación del boleto estudiantil y la situación edilicia (Pergamino, 2011); Marcha

centros de estudiantes o sus miembros. En determinados momentos, ello se conforma como una acción colectiva que agrupa a diferentes ciudades o localidades, como ocurrió en los años 90 con el ciclo de protestas en contra de la ley federal de educación.

Si cambiamos la perspectiva y miramos a estas organizaciones *desde la escuela*, los *alumnos que son militantes*, aparecen como el nexo entre estas dos instancias: el “adentro” escolar y el “afuera”. Ellos ponen de manifiesto una de las tensiones propias y quizás constitutivas de la participación política escolar: la entrada de la política en la escuela. Como mostraremos, estos actores pueden motorizar u orientar la participación escolar en tanto acción política, inscribiendo lo escolar en un discurso público político más amplio (sea desde el marco ideológico que sea); aunque por supuesto esto también puede surgir desde participantes que no necesariamente tienen militancia partidaria.

## **2- Lógicas de participación y lógicas de politización**

Como mencionamos, una particularidad del ámbito escolar es que los CE y otras organizaciones estudiantiles escolares incluyen *siempre* actividades participativas. En este punto, sostendremos que es central analizar cómo se define el rol de estas en la constitución de la organización (si es exclusiva o si abarca otras dimensiones “gremiales”), o dicho en otros términos, cómo se resuelve la relación entre ellas y las cuestiones que estos actores consideran “políticas”. Creemos en este trabajo que es importante analizar sus vínculos, dado que no son equivalentes.

En definitiva, sostenemos que no son el tipo de tareas, ni la cantidad de protestas, ni la presencia o no de militantes de tal o cual signo político lo que nos permite hablar de organizaciones estudiantiles (centros de estudiantes, cuerpo de delegados, clubes, cooperativas) politizadas, sino cómo y en torno a qué se definen sus actividades centrales, cómo y de qué modos construyen su identidad colectiva y para qué, qué vínculo construyen con las autoridades y con el espacio público escolar y societal.

Retomando la conceptualización planteada en el capítulo 2, diremos que un centro de estudiantes o cualquier tipo de organización estudiantil estará

---

y movilización por la continuidad de un equipo directivo (La Matanza, 2012); petitorio por la prohibición de fumar dentro de la escuela (Ituzaingó, 2009).

politizada cuando se produce una conformación de intereses comunes que remiten a algún tipo de antagonismo (en tanto éste define un otro y de allí, una identidad colectiva); en el marco de un espacio público donde este “bien común” (u interés común) adquiere sentido y se defiende o se promueve. Así, la inscripción pública en término de derechos (estudiantiles) es altamente relevante en este sentido. Una vez establecido esto, diremos que estos ejes de conflictividad pueden estar dirigidos a identificar distintos “antagonistas”: las autoridades escolares, o el espacio político y político educativo más amplio, que puede incluir al estado y sus organizaciones en distintos niveles (nacional, provincial, municipal, niveles intermedios; como así también las disputas entre grupos diferentes por representar este interés común.

En coherencia con lo anterior, la ausencia de antagonismos (o mejor dicho, los fuertes obstáculos para el desarrollo y la conformación de los mismos) dificultan la formación de identidades diferenciales, y por ende, intereses significados como colectivos y propios. De este modo, la canalización de la participación hacia formas que no permiten el desarrollo de antagonismos/identidades diferenciales, serán consideradas como formas participativas con tendencia a la despolitización, dado que comportan cierto desdibujamiento de lo propio de lo político<sup>49</sup>. Hablamos de tendencias porque la irrupción de lo político es siempre una potencialidad (ibid). En definitiva, las organizaciones basadas solamente en la participación serán consideradas “participacionistas”. Retomamos y adaptamos a nuestro objeto esta categoría propuesta inicialmente por Annunziata (2012 y 2013)<sup>50</sup>, la cual permite analizar los vínculos en torno a la política, lo político y los dispositivos denominados participativos -presentes en diversos ámbitos sociales contemporáneos-. Según esta autora, el participacionismo conlleva diversos elementos que hacen a una tendencia despolitizante en unos sentidos precisos. Al

---

49 Esto no significa establecer “jerarquías” ni desestimar los espacios y los modos en que los jóvenes participan “no políticamente”. Por el contrario, esta distinción nos permitirá leer las prácticas participativas en las escuelas dando cuenta aquello que posibilitan y aquello que obturan, permitiendo establecer hipótesis y conclusiones relevantes sobre la diversidad de formas participativas (políticas y no políticas), los efectos de las normativas, el rol de los estudiantes, la disputa política por parte de directivos y docentes, entre otras cuestiones que se desarrollarán a lo largo del trabajo.

<sup>50</sup> Dicha autora elabora estas categorías conceptuales a partir de diversos trabajos donde analiza las implicancias políticas de numerosos dispositivos participativos creados “top-down” (a partir de instancias gubernamentales) en Argentina y en América Latina: presupuestos participativos, consejos de vecinos, comisiones comunales, entre otros. Aquí lo retomamos no porque consideremos que todos estas instancias y la escuela sean equivalentes, sino porque comparten la participación ligada a lo local y al entorno inmediato, y desde allí, resultan pertinentes las categorías teóricas en torno al análisis vinculado a “lo político”. Estas categorías serán retomadas en el último capítulo.

participar desde la singularidad de situaciones y problemas, los sujetos no se inscriben ya en colectivos políticos más amplios (por ejemplo: “el pueblo” o los partidos), que permiten generalizar las situaciones y por lo tanto “transformar sus posiciones singulares en la vida social” (op. cit. 2013: 255-6). Se produce entonces una “afirmación del carácter singular de la participación” prevaleciendo “cierta fragmentación por sobre aquello característico de la mirada política: los criterios redistributivos más amplios, la mirada de conjunto” (ibid).

A partir de ello, proponemos una tipología para dar cuenta de las dinámicas de los casos (escuelas) que presentaremos a continuación. Ella distingue entre:

- Organizaciones estudiantiles politizadas: cuando dentro de sus actividades claramente puede identificarse alguna instancia concebida como representación de intereses estudiantiles, un conjunto de demandas y reivindicaciones en tanto alumnos que suponen una contraposición a una otredad frente a quienes estos intereses, demandas y reivindicaciones se constituyen como tales; a partir de la apelación a una dimensión común (derechos). La politización puede estar dada sólo en función de cuestiones internas a la propia institución, o dirigirse al espacio público societal. A su vez, dentro de ellas pueden emerger grupos distintos que disputan la representación estudiantil<sup>51</sup>.
- Organizaciones estudiantiles participacionistas: basadas en la participación en pos de diversos objetivos y actividades escolares. Estas pueden estar más orientadas a lo deliberativo/ propositivo o bien, a la gestión de recursos y actividades de interés de los jóvenes. Diremos que estas se encuentran *débilmente politizadas*<sup>52</sup> dado que no se constituyen a partir de antagonismos definidos desde alguna dimensión común y por ende, aparecen fuertes obstáculos para la conformación de identidades colectivas en función de ellos.

---

<sup>51</sup> Por ejemplo, en los casos donde hay jóvenes militantes de distintas procedencias, o bien, cuando se logra articular una disputa en torno a grupos diferenciados que compiten entre la identidad “apolítica” y la “político/comprometida”. Lo que queremos decir es que, como mínimo, debe haber dos instancias/identidades distintas para concebir la politización.

<sup>52</sup> Esto no implica un juicio valorativo, como así tampoco no reconocer ni la validez ni los motivos ni los significados que tienen para los jóvenes los diversos proyectos e instancias participativas en las que se involucran.

Nuevamente, cabe aclarar que esta tipología no tiene la intencionalidad de clasificar los casos en compartimentos estancos. Lo que aquí analizamos es cómo se configuran las organizaciones escolares a partir de las características de las prácticas participativas, en un momento dado (que coincide con la observación). La politización y la politicidad son del orden de la potencialidad. Implican un desarrollo y un devenir, e inclusive, podemos observar distintos “grados” del desarrollo de ejes de politización en diferentes organizaciones escolares concretas. Asimismo, acciones politizadas pueden surgir a partir de modos espontáneos y coyunturales: en esta tesis analizamos las organizaciones, pero hay escuelas que no cuentan siquiera con esa mínima conformación y en determinados momentos sí pueden emerger acciones políticas.

### 3- El análisis de casos

Nos proponemos mostrar a partir del análisis de casos seleccionados<sup>53</sup> cómo se constituyen estos distintos tipos de participación y politización y dar cuenta de sus dinámicas. Es decir, de qué modos las organizaciones adquieren uno u otro carácter, qué significados operan, qué actores son relevantes en este sentido. Para facilitar la lectura introducimos un esquema que permite identificarlos fácilmente<sup>54</sup>, a partir de un número identificatorio (ver tabla).

*Tabla identificación de los casos*

Núm. caso		Núm. caso	
1	Pública, Barrio Don Bosco, Partido de La Matanza	6	Pública, ex escuela normal, San Nicolás (centro)
2	Pública, Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza**	7	Pública. Barrio San Cayetano, San Nicolás

<sup>53</sup> Los criterios de selección fueron enunciados en el apartado metodológico.

<sup>54</sup> Nuevamente, se reitera que la información más detallada sobre estos casos pueden consultarse en el apéndice metodológico I.

\* Estas escuelas se encontraban en proceso de formación de sus organizaciones estudiantiles. Si bien el análisis de estos casos ha contribuido a conformar las caracterizaciones y tipologías antes presentadas, no se expondrán en extensión en el presente capítulo. Los estudiantes de la escuela 2 estaban discutiendo su estatuto. Al tratarse de una escuela que abrió el nivel medio recientemente, los estudiantes tenían entre 13 y 15 años. El proyecto se trabajó con los docentes de educación cívica

- |   |   |    |   |
|---|---|----|---|
| 3 | Pública, sectores populares<br>Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza | 8  | Pública, ex colegio Nacional, Pergamino |
| 4 | Pública, colegio universitario, La Plata                              | 9  | Privada laica, San Isidro               |
| 5 | Pública, La Plata , sectores populares<br>(céntrica)*                 | 10 | Privada católica, San Isidro            |

### 3.1 Escuelas con organizaciones estudiantiles politizadas

Las escuelas **8 y 4** tienen varias características en común. La primera de ellas es que cuentan con un CE ya formado, con tradición en su existencia –más allá de posibles períodos de interrupción de la actividad- según el formato “clásico”: cuerpo de delegados, comisión directiva y secretarías.

La **escuela 4** es un colegio universitario dependiente de la Universidad Nacional de La Plata. El CE está fuertemente legitimado y es un actor relevante en la vida institucional. Actualmente, tiene un buen vínculo con los directivos. Tiene asignado un espacio físico para desarrollar sus actividades, las elecciones se celebran anualmente y como parte natural del calendario escolar. Los cargos principales de la comisión directiva (electos en el año 2012) resultaron de una lista ganadora llamada “Malvinas Argentinas”, compuesta por estudiantes independientes y tres jóvenes militantes del kirchnerismo platense, quienes tomaron la iniciativa de conformarla. Así, dicha lista desplazó a quienes habían estado a cargo del CE anteriormente (quienes se habían vuelto a presentar a elecciones). Según comentó la directora, en el período 2011-2012 el CE había tenido una merma importante en el interés por participar, y solamente “un grupo de tres chicas” trataban de mantenerlo activo, pero con fuertes dificultades. Como decíamos, este CE –más allá de los períodos de baja participación- es un actor reconocido y con cierto “peso político” dentro de la institución. Por ejemplo, en el año 2010, el consejo superior de la Universidad nombra un rector que la mayoría

---

y concebían la instancia de participación estudiantil a partir del marco de derechos estudiantiles. Consideraban que una de sus primeras tareas era generar reclamos ante la dirección por algunos docentes que utilizaban arbitrariedades a la hora de evaluar. En la escuela 5, el proceso fue altamente conflictivo: se conformaron dos listas a partir de consensos entre los estudiantes interesados en participar. Al llamarse a elecciones hubo un proceso de fraude electoral y a partir de eso tuvo que intervenir la dirección de la escuela. Las “idas y vueltas” en torno a estas situaciones dificultaron fuertemente el análisis, dado que lo observado en las entrevistas y las visitas a la escuela no se correspondió con lo que efectivamente sucedió luego.



de los estudiantes y profesores rechazaban –por distintos motivos- y desplaza a la candidata natural esperada. Fueron los estudiantes quienes tomaron una fuerte iniciativa (con apoyo secreto de algunos profesores) y organizaron protestas masivas hasta lograr el nombramiento de la conducción actual. En este sentido, se observa que pueden politizarse hacia adentro, pero también “hacia fuera”. Los estudiantes que son militantes sostienen debates y disputas a partir de su identidad político partidaria no sólo en los momentos electorales, sino también en torno a la representación en el marco de las coordinadoras de estudiantes platenses (divididas entre la kirchnerista y la de izquierda). Desde allí se involucran y toman posición en cuestiones de la política nacional. Ahora bien, como es habitual, las candidaturas y propuestas para el CE no se presentan en términos de identificación partidaria. Justamente, uno de los ejes de polémica que surge en períodos de elecciones tiene que ver con “cuan politizada o no” está cada una de las listas. Así, que una lista sea considerada “política” (en el sentido de política partidaria) es visto como algo negativo. Parte de la campaña para las elecciones tiene que ver con convencer al conjunto de los estudiantes que el CE no va a “quedar pegado” a ningún partido, y que se va a promover la participación y el interés de todos. Estar politizado es también un argumento usado en contra del adversario. A la vez, los jóvenes que son militantes, critican la presentación de propuestas “tontas” o “vacías de contenido” por parte de los estudiantes sin militancia. Más allá de esto, una mirada a las cosas que efectivamente hace el CE, muestra la convivencia entre propuestas y actividades participativas/escolares (festivales, recaudación de fondos, gestión de fotocopias) hasta debates, discusiones y propuestas vinculadas distintas posturas políticas (de modo directo o indirecto). A continuación transcribimos un fragmento de entrevista donde se visualizan estas tensiones:

E: ¿Qué empezaron a hacer?

R<sup>55</sup>: y ya tenemos la propuesta de fotocopadoras, y pasar por las aulas para elegir los delegados de fotocopias. Y después, empezar a juntar para el día del Bachiller que es una fiesta que organiza acá la escuela: juntar botella, latas, todo eso y se vende a una cooperativa y dársela a los de sexto. Nosotros tenemos una asamblea ordinaria todos los lunes. Puede ir cualquier alumno del colegio y tienen todos voz y voto, se ponen las propuestas, hay un libro de actas, se aprueban las propuestas (...) Después vamos a hacer un proyecto de difusión. Llevé una propuesta para ponerle nombres a las aulas (...) Después un tema que presentamos para hacer es una charla sobre YPF y Malvinas y que eso después se exponga

---

<sup>55</sup> Roque, presidente del CE y militante de la agrupación kirchnerista de secundarios “La Gloriosa UES”.

J<sup>56</sup>: (...) Creo que no hay que dejar afuera a nadie, integrar a todo el mundo... si vas a nuestra asamblea vas a ver que vienen los chicos de la otra lista que nada que ver con nosotros y participan, obvio, porque el centro es de todos. De nosotros, la mayoría no son peronistas. Para mí no está mal hablar de política, hay que ser transparente.

R: Por ahí podés tener una buena discusión acá con otro que milita desde años como vos. Acá vos haces más para ayudar al colegio, para hacer cosas, que por bancar tu proyecto en sí.

J: incluso tuvimos muchos problemas en las elecciones por ese tema. Los de la otra lista al principio hacían firmarnos el muro de Facebook por otras personas diciéndonos “cuando van a decir que son peronistas” “ustedes dicen que son integradores pero son peronistas”. Nosotros contestábamos pero como personas, no como la agrupación

R. siempre se contestaba hasta el punto de vista que vos argumentabas las cosas. Cuando ya empezaban ahí “no porque vos sos un hijo de puta” ahí eliminábamos las cosas.

Estas “acusaciones” que relatan los jóvenes se volvieron a dar –vía facebook– en el marco de la marcha del 24 de marzo de 2013 en cuanto a la decisión de con qué coordinadora de estudiantes secundarios marcharía el CE. Se da una interesante discusión entre una militante de la CUES<sup>57</sup> (de otra escuela) y el presidente del CE (Roque); que reproducimos debajo (imagen 1). Como puede observarse, la discusión política entre ambos se dirime en términos de cuán oficialistas o independientes son, los reproches en torno a las reivindicaciones (Roque es acusado de burócrata y las agrupaciones kirchneristas de no asumir demandas clave de derechos humanos, como los desaparecidos en “demoKracia”) y de no representar la voluntad de la asamblea. Obviamente, se evidencia la competencia y la separación existente entre las dos coordinadoras de estudiantes secundarios de La Plata: la UES (kirchnerista) y la CUES (partidos de izquierda).

Como mencionamos, en esta escuela este tipo de discusiones es habitual pero no es la única actividad del CE: conviven con otras que también son consideradas muy relevantes: los festivales, la gestión de fotocopias, los torneos, la organización de actos escolares, las fiestas. Luego de discusiones de este tipo, se publicita, por ejemplo, el festival

---

<sup>56</sup> Juanchito, secretario del CE y militante de la JPBA (Juventud Peronista Provincia de Buenos Aires, alineada al kirchnerismo)

<sup>57</sup> Coordinadora unificada de estudiantes secundarios, iniciativa de los partidos de izquierda (principalmente UJS-PO y PTS, y agrupaciones de izquierda independiente)

## Imagen 2: Página de Facebook del CE (Escuela 4)<sup>58</sup>

A 2 personas les gusta esto.

-  **Le** UES No era que en la asamblea se había votado que se marchaba con la CUES en La Plata, pero... se dijo algo de Capital? mmmm... que olor a burocrateada  
25 de Marzo a la(s) 14:33 · Me gusta
-  **Roque** Jajajaja, en ningún momento se voto marchar con la cues, y ademas si se halla decidido asi, cualquier integrantes del liceo puede ir, con una bandera/remera que diga liceo y sentirse parte de la misma... asique ahorrate tus comentarios.  
25 de Marzo a la(s) 17:46 · Me gusta
-  **Le** Si, se discutio y les dieron vuelta la asamblea que es otra cosa... por eso el la bandera del Liceo marchó con la CUES en la plata. Vos no podes representar a tu colegio sin el aval de los estudiantes, que ustedes lo hagan porque son unos burocratas es otra cosa. Asique no me ahorro nada los comentarios.  
25 de Marzo a la(s) 18:59 · Me gusta
-  **Roque** Jaja, vos vas al liceo o yo?... Querida cualquier estudiante puede ir a la marcha que quiera y representarlo, cuando quiera. En el centro de estudiantes se decide con quien va la bandera del centro y si hay autorizaciones. Asique no me quiera venir a correr con que soy burocrata, Y que no dieron vuelta la asamblea porque de ustedes hay solo una chica y nunca se discutio.  
25 de Marzo a la(s) 19:01 · Me gusta
-  **Le** ... Que tiene que ver? A mi me importan como estan otros colegios y por eso se que se la re pudieron en la asamblea, porque no marchó el centro con la UES, para tu desgracia. Ah sí? Preguntale a ver que piensan los estudiantes que un pibe lleve una remera con el nombre de su colegio, representandola a la marcha de los K, que no denuncian la desaparicion de Jorge Julio Lopez, que no denuncian el Proyecto X, ni la Ley Antiterrorista, ni la Criminalizacion de la protesta, ni los 69 muertos en demokracia, ni los 78 desaparecidos en demokracia, preguntales a ver que piensan? quiero verlo... Y si, es una BUROCRATEADA  
25 de Marzo a la(s) 19:05 · Me gusta
-  **Roque** Jajaja... ahí mira con que salta, no tenes un argumentos y empezas a bardear al gobierno, se nota que sos de izquierda.. Encárgate de tu colegio que ahí si te van a dar vuelta la asamblea los compañeros. Y no vengas a querer entender lo que pasa en el mio.

### Escuela 4: Convocatoria a Festival.

*El Centro de Estudiantes te invita al Festival, para que pases una buena tarde, escuchando música, jugando y disfrutando con tus amigos!*

*Cronograma, de actividades!*

*--13:30 Abrimos y empezamos a anotar para el truco o la play 2. La entrada cuesta \$2 y viene con cartón de bingo*

*--14:00 Torneo de truco y de play 2*

*--15:00 Toca la primera banda "Ensamble" y empezamos anotar para el siguiente torneo*

*--15:40 Torneo de Ping pong y toca "Malas lenguas"*

*--16:30 Empieza el bingo, que se estará cobrando \$1 peso el cartón, y se ganaran una torta entre otros premios. Y también empieza el torneo de counter strike*

*1.6.Toca*

*--17:10 Tocara mas de lo mismo*

*--18:00 Tocara cazafunktasmas*

*--18:40 Gran cierre del march de improvisación*

*Y también va a haber... BINGO!*

*Pueden venir tod@s! !!*

*NO SE SUSPENDE POR LLUVIA!*

*Quinto y Sexto hacen la feria de platos con tortas, pastaflores, pasteliillos, brownies y cosas dulces para que empaches como nadie!*

*Entrada, DOS pesos! También te invitamos a que traigas un ALIMENTO NO PERECEDERO, que vamos a donar a un comedor :)*

*L@s esperam@*

<sup>58</sup> La imagen ha sido modificada para proteger la identidad de los jóvenes. En ningún caso la escritura fue corregida o modificada.

La escuela 8<sup>59</sup>, ubicada en Pergamino, es una escuela pública tradicional. Cuenta con setecientos alumnos aproximadamente y funciona en dos turnos. El CE también funciona a partir del formato “clásico”. A diferencia del caso anterior, el CE tiene una relación conflictiva con la dirección de la escuela. Se mencionan discrepancias constantes referidas a las “trabas” que suele poner la dirección de la escuela a diversas iniciativas de la comisión directiva y el cuerpo de delegados: uso de aulas, autorización para utilizar fondos recaudados en eventos, intentos de censura en la organización de charlas sobre ciertos temas. El presidente del CE tiene una muy activa militancia en un partido de izquierda, y es miembro muy activo de la Coordinadora de Estudiantes Secundarios de Pergamino. Particularmente, Pedro resultó electo a partir de una lista donde participaba él y estudiantes independientes. Distingue la propuesta de su lista en relación con sus competidores a partir de plantear la independencia del CE y una “verdadera lucha”:

P: A ver, para resumirlo un poco: la lista que se conforma... El año pasado era lo que se venía manejando antes dentro del Normal: un rejunte de gente que tenía cierta simpatía por formar un Centro de Estudiantes pero en realidad era más un grupo de amigos que una lista en serio, digamos. Lo que nos propusimos nosotros este año es darle primero, una actividad al Centro de Estudiantes y con todo... hicimos un reagrupamiento de los delegados que habían actuado ese mismo año, y empezamos a darle una, una organicidad a la lista para poder intervenir... Y... ehh, o sea, a, a este año de poca actividad nos formábamos con una base programática que era la independencia del Centro de Estudiantes a las autoridades y hacia los gobiernos de turno, tanto el provincial como el municipal. Este... o sea, bajo esa base también conformamos la Coordinadora. O sea, nosotros no teníamos ninguna lucha planteada...

E: Pero, ¿contra quién compitió esa lista que ganaron ustedes?

P: Este, no, también contra listas más o menos armadas a la bartola, digamos. Este año se va a dar una lucha política bastante grande.

E: ¿Entre quiénes?

M<sup>60</sup>: Están estos dos pibes, ¿no?

P: Claro. A ver, nosotros, la lista nuestra era PTS más independientes, éramos ciertos chicos que estábamos en el PTS e independientes que se presentaron. O sea, y no teníamos ninguna posición política y en realidad... Este, este año aparecieron dos chicos de secundarios de La Cándora que quieren sacarle al Centro de Estudiantes la única, o sea, la única herramienta autónoma que es la independencia del Centro de Estudiantes; ya nos ha pasado que en los actos

---

<sup>59</sup> Algunos datos de este caso han sido cambiados para proteger la identidad de los jóvenes y la institución.

<sup>60</sup> Martín participa activamente del CE. No está en ningún cargo en la comisión directiva y está en tercer año. Está pensando en militar en el PTS porque está en contra del gobierno nacional. Le resulta insoportable su “propaganda”.

[escolares] que les dimos para hacer ellos fueron con imágenes de Cristina hablando en cadena nacional, un desastre.

Ahora bien, en la reunión del cuerpo de delegados presenciada, Pedro –quien la presidía- no refirió en ningún momento a su identidad militante, ni a su agrupación. Pedro tiene un discurso muy diferente cuando preside la asamblea de delegados en relación con su “testimonio” como militante de la Coordinadora de Estudiantes Secundarios. Sus ideas políticas, en el marco de la escuela, aparecen a partir de cómo entiende y encuadra los problemas, incluidos aquellos que en un contexto extra escolar califica como “actividades menores” (por ejemplo, los torneos). La reunión de delegados duró una hora y media y había 20 delegados aproximadamente. La buena asistencia, el orden en el uso de la palabra y cierto grado de “formalidad” muestran que la reunión se hace de modo habitual. Se tratan infinidad de temas, pero el temario principal consistía en la discusión acerca de la suspensión de un torneo de voley por falta de inscriptos, las gestiones que tuvieron que hacerse y los errores que hubo en la difusión del mismo. Posteriormente, planteó los problemas surgidos a partir de trabas puestas por la dirección de la escuela en torno a una charla sobre la trata de personas. Había oposiciones en la escuela a que se hablara de una licorería de la zona. También se discutió acerca de problemas relativos a la asignación de aulas por parte de las autoridades. Los delegados participaron activamente y compartían críticas hacia la gestión de la escuela, inclusive plantearon el problema de sentirse espiados en Facebook por los distintos profesores. Por último, Pedro tomó un tiempo para invitar a la nueva marcha que ocurriría ese mismo día, y pidió difusión entre los distintos cursos. La marcha era parte de un conjunto de acciones de protesta que había emprendido la coordinadora de estudiantes secundarios en torno a la aprobación del boleto escolar en la localidad, y a un reclamo frente al consejo escolar en contra del “recorte de Scioli” a la educación.

Las escuelas 3 y 7<sup>61</sup> tienen características similares entre sí, pero son diferentes de las dos escuelas precedentes. Si los dos casos anteriores pueden ser representativos de escuelas “grandes”, céntricas y tradicionales, con fuerte presencia de estudiantes de clase media, estas dos escuelas son relativamente pequeñas en tamaño y cantidad de alumnos (más aún, la escuela 7), y están ubicadas en barrios populares

---

<sup>61</sup> Para una mayor descripción de los casos, remitimos al apéndice metodológico I.

del partido de La Matanza (escuela 3) y del partido de San Nicolás (escuela 7). Ambas escuelas cuentan con CE aunque en el caso de la escuela 7, es de creación más reciente. Los CE fueron conformados a partir de elecciones en las que las listas no tenían que ver con afinidades político partidarias -según relatan los jóvenes- pero sí en ambos CE hay al menos un estudiante que tiene militancia política. En ambos casos, ello fue contado “al pasar” y muy solapadamente al concluir las entrevistas.

El CE de la **escuela 3** tiene la organización clásica definida por la normativa, pero se destaca un liderazgo muy marcado de la comisión directiva y algunos estudiantes más activos. Las reuniones del cuerpo de delegados no tienen un día fijo, sino que se reúnen para tratar asuntos puntuales. Para el vicepresidente, el objetivo de los CE es “mejorar las cosas dentro de la escuela”, y esto implica el mejoramiento de las condiciones de la escuela y los estudiantes. Los delegados coinciden. Mencionan en primer lugar que “la relación con los directivos no es muy buena, porque ponen muchas trabas”. Sus actividades recientes más importantes tuvieron que ver con poder conseguir un predio para educación física, reclamar por la demora en la distribución de las netbooks del programa “conectar igualdad”, reclamos hacia el consejo escolar para el mantenimiento de la escuela y organización de actividades para cuidar y mejorar la escuela (por parte de los alumnos).

De este modo, los estudiantes realizaron petitorios y “cartas a La Plata”. Ellos sostienen que gracias a dicha gestión, las netbook llegaron. También llevaron adelante acciones de difusión para el cuidado del mobiliario de la escuela, sobre todo en relación con “los estudiantes más chicos”, que tienden a “romper, ensuciar y no cuidar”. Otra de las iniciativas del CE es la organización de los actos escolares: cuando se realizó la visita a la escuela, se encontraban organizando el acto del 9 de Julio que incluía la actuación de estudiantes que saben tocar la guitarra, cantar y bailar.

Es posible concluir que los ejes de politización de esta escuela se definen en dos sentidos: por un lado, el CE se distingue y en ocasiones confronta con la dirección. Los directivos son vistos como otro actor con quien se puede colaborar, negociar o disputar soluciones y demandas. Por otro lado, -y este no es un dato menor-, los estudiantes tienen conocimiento de la inserción de la escuela en el sistema educativo, las autoridades y competencias del gobierno escolar, delimitando sus derechos estudiantiles, y del otro, un Estado que debe garantizarlos. Así, buscando

el apoyo con los directivos envían sus “cartas a La Plata”, gestionan reparaciones ante el consejo escolar, realizan actividades en función de conseguir su predio para educación física; pero se enfrentan por otros temas. Por otro lado, destacan que ser delegado y sostener el CE, “es difícil”, sobre todo por la falta de compromiso de gran parte de los estudiantes de la escuela: sienten que los alumnos “le piden mucho” al centro, pero no siempre colaboran o participan.

Asimismo, si bien el cuerpo de delegados y el vicepresidente sostuvieron la no injerencia de “la política” dentro de la escuela, aparecen otros indicios. En primer lugar, su presidente, Alan, había comenzado a establecer vínculos con la CUES-La Matanza, una organización de segundo grado que estaba intentando agrupar a diversos centros de estudiantes y participaba de sus reuniones. Por otro lado, el CE había comenzado a relacionarse con el CE de otra escuela cercana, “con mayor experiencia” en la participación estudiantil, aunque todavía no habían logrado coordinar acciones conjuntas. Dentro de la escuela, según los estudiantes, hubo un intento de “intervenir” en las elecciones del CE por parte de los directivos escolares. Ante dicha situación, los estudiantes se apropiaron de las normativas provinciales, las cuales sirvieron para sostener su legitimidad:

e<sup>62</sup>: [Refiere a un estudiante que encabezaba la lista que compitió con ellos en las elecciones del CE] todos los directivos querían que gane él, por el tema de que podía traer cosas para el colegio.

E: Ahhh... ok.

e<sup>3</sup>: Cuando los chicos deciden votar ganamos nosotros por muchísimos puntos. La dirección es como que... no sé si se enojó, se puso en contra, no sé... y nos empezaron a bajar un montón de cosas. A reuniones no [nos dejaban el espacio] porque esto, lo otro... Y tuvimos la suerte que una profesora nos consiguió todo lo que es bien bien el reglamento del Centro de Estudiantes. Tenía distintas pautas que nosotros detallamos y presentamos en Dirección. Presentamos en Dirección y... no dijeron nada, se la tuvieron que bancar, no les quedaba otra. Así que después de eso empezamos a manejarnos con el reglamento, empezar a hacer reuniones, movernos, hacer esto, hacer lo otro. Generalmente lo que es esto... el establecimiento, la cuestión es que han sido siempre un espacio para reunión.

La **escuela 7**, ubicada en un barrio de sectores populares de San Nicolás, también cuenta con un CE formado<sup>63</sup>. Está organizado a partir de la comisión directiva, pero también mencionan que en la práctica le dan más importancia al cuerpo de

---

<sup>62</sup> E: entrevistadora/eo: entrevistado varón/ea: entrevistada mujer (estudiantes)

<sup>63</sup> Se trata de una escuela pública a la que concurren jóvenes de sectores populares y es relativamente pequeña en su tamaño: cuenta con 200 estudiantes de nivel secundario, y tiene otro programa de secundario de adultos.

delegados, quienes se reúnen “cuando se necesita”. Las actividades más frecuentes que llevan adelante tienen que ver con el mejoramiento de la infraestructura escolar y las condiciones cotidianas, donde se menciona el haber conseguido obtener tres recreos en lugar de dos. En segundo lugar, la organización de charlas para los estudiantes sobre “temas que les interesan a los jóvenes”: educación sexual y educación vial; y difundir aspectos vinculados al cuidado y la limpieza de la escuela. Por último, habían protagonizado una fuerte disputa con el directivo de la escuela, en oposición a la apertura de nuevos cursos, ya que el edificio estaba desdoblado en dos. El CE se opone a que se trasladen los estudiantes del ciclo de adultos desde el otro edificio al suyo.

En cuanto a la relación con Carlos<sup>64</sup>, el directivo, los jóvenes señalan tener “una buena relación”, pero con algunos conflictos puntuales. El aspecto positivo de esta relación tiene que ver con la ayuda que le directivo les brindó para vehicular ciertos petitorios y cartas hacia el consejo escolar (pedidos de arreglos, infraestructura). El aspecto “conflictivo” de la relación con Carlos tiene que ver con que, según ellos, “para Carlos, todo es política”. Esto refiere al enojo de Carlos a causa de la sentada que realizaron los estudiantes en función del reclamo por el problema de la unificación del edificio escolar. Es en este punto donde los estudiantes definieron qué es política para ellos. En el CE, política significa “luchar por tus derechos” y “hacer que te escuchen”.

<sup>65</sup>E: ¿Y cómo fue, hicieron la sentada y qué pasó?

e1: Nada... Al otro día hicimos la carta, después la llevaron, y después no hicimos más nada. Porque Carlos se enojó conmigo, que se iba a meter en un quilombo. Según él yo estaba en política, entonces ya está, no le di más bola a nadie.

E: Y eso que te dijo que se meten en política, ¿ustedes están de acuerdo?

e1: No, yo no. Porque estamos en democracia, yo puedo hacer lo que yo pienso. No lo que él me dice.

E: ¿Para ustedes hacer una sentada es hacer política, es algo que...?

e1: No...

E: ¿Qué es?

e1: Es una forma de que te escuchen porque si no, no te escuchan

ea4: Es manifestar lo que te pasa...

e1: Es luchar por tus derechos, corta.

e2: sí, que es eso.

---

<sup>64</sup> El nombre del directivo ha sido cambiado para resguardar su identidad.

<sup>65</sup> E: entrevistadora. e minúscula con números: entrevistados identificados por un número (entrevista grupal).



A pesar de estos entredichos, el CE tiene reconocimiento como actor relevante en la institución: “Carlos nos pidió que hiciéramos algo por el tema de los bizcochos”. El tema de los bizcochos tenía que ver con que los estudiantes reciben un desayuno. Se produjeron episodios en determinados cursos donde no querían comer y jugaban a arrojar entre sí trozos de pasta frola. De este modo, el CE organizó charlas concientizadoras, aula por aula, acerca de la importancia de no jugar ni tirar la comida.

Por último, cabe destacar cierta conflictividad en relación con la militancia política del presidente del CE. Ello se planteó no con sus compañeros, sino con el directivo en particular. Se advirtieron aquí dos cosas que llamaron la atención: la mención a la militancia habiendo avanzado en la entrevista, por un lado, y el “acuerdo” tácito en torno a dejarla fuera tras el enojo y la acusación de Carlos de “estar en política” por organizar dicha sentada y además por participar de un encuentro de Centros de Estudiantes organizado por el MUS<sup>66</sup>.

e1: Yo por eso tuve quilombo, porque Carlos, fue... le dijeron que yo fui, [al encuentro] y que ahí era todo política. Mi vieja me cagó a pedos, que esto, que esto, que esto, y Carlos también. Y nada que ver, porque yo fui porque me gusta, sino no hubiese ido.

E: Y... ¿qué pasó con eso que te dijeron que era política?

e1: Sí... todo política dicen que era. Ta bien... nos la bancamos nosotros.

E: ¿Y cómo fue tu experiencia ahí, fuiste y...?

e1: Buenísima, conocés gente, te dan ideas, te escuchan (...) Yo estoy en la JP, en La Càmpora, y otra más que no me acuerdo cómo se llama. A la otra casi no voy. ¡No participo mucho! Me gusta ir a ver, a escuchar lo que haya... no es que soy... todo el tiempo. Pero acá en la escuela yo no digo nada. Porque siempre se arma quilombo. “Que vos sos esto, vos andás en esto, vos estás con este”, nah...(...)

E: ¿Ustedes chicas... qué piensan? ¿Para ustedes el centro de estudiantes por ejemplo, puede hacer debates de cosas políticas, políticas en el sentido de que lo que pasa afuera...?

ea3: Si se da sí, ¿por qué no?

Como se puede observar, estas escuelas poco se parecen entre sí. Una mirada algo restringida acerca de la politización, presente quizás en el sentido común, marcaría que solamente las dos primeras escuelas presentan un CE “politizado”. En ellas, es posible advertir la existencia de disputas político ideológicas tanto en la conformación de listas para elecciones, como en ciertos debates internos, y vínculos con demandas y acciones de protesta o reivindicación que se coordinan con

---

<sup>66</sup> Movimiento de Unidad Secundaria. Es una agrupación de izquierda, con presencia en todo el país aunque es dispersa.

organizaciones políticas más amplias. Obviamente, estos últimos debates no atraviesan a la totalidad del cuerpo de delegados ni de los estudiantes, pero sí se encuentran instalados. Las otras dos escuelas, mantienen un discurso algo más distante (pero no ausente) con estas “cuestiones políticas”, y la mayoría de sus actividades se centran fuertemente en las necesidades de la escuela. No obstante, desde una concepción amplia de la política, y una mirada atenta a cómo se representan y articulan estas iniciativas, nos lleva a considerarlas como organizaciones politizadas, más allá de sus formatos concretos.

Decimos que hay participación política no porque el CE tenga actividad política partidaria en todos los casos, ni porque se den confrontaciones permanentes con las autoridades (como vimos, hay tanto vínculos de confrontación como de cooperación según lo que esté en juego). Podríamos decir que tienen un nivel de politización porque los jóvenes, a partir de distintas iniciativas han generado un conjunto de intereses y demandas propias en tanto estudiantes –es decir, una identidad-, y desde allí recortan su posición. Es desde esta identidad y desde un marco de derechos estudiantiles que sostienen las acciones (que pueden ser diferentes, y tener significados diferentes) discuten y se dirigen a un otro: las autoridades escolares (directivos, docentes); pero también el sistema educativo en sus distintas instancias. En mayor o menor medida, incluyen la direccionalidad de demandas a un espacio público político educativo más amplio. Solamente en los dos primeros casos, la disputa política se da también entre alumnos con militancias/posiciones diferentes.

En esta construcción de politicidades diversas, pero cuyo rasgo común es “saltar a la palestra” a batirse por intereses (planteados como) públicos, puede verse algo que no es para nada obvio –como mostraremos más adelante-: hay un saber práctico en torno a las normativas que habilitan la defensa de los derechos estudiantiles, manejan conocimiento sobre modos “correctos” de reclamo a autoridades educativas, identifican responsabilidades público políticas en torno a los problemas que los afectan. Son capaces de identificar y diferenciar interlocutores: directivos, consejo escolar, ministerio de educación, ANSÉS, coordinadoras estudiantiles, partidos políticos, entre otros. Como mostramos a continuación, los próximos casos presentan diferencias con estas características.

### 3.2 Escuelas con organizaciones participacionistas

La escuela 6 también es una escuela pública prestigiosa con gran cantidad de estudiantes y divisiones de la ciudad de San Nicolás, con larga tradición en la existencia del CE. A diferencia de los otros dos casos de escuelas “tradicionales” y con fuerte tradición en la existencia de un CE, no hay presencia de estudiantes militantes y el centro de estudiantes se presenta como un espacio libre de expresiones políticas. La comisión directiva destaca que eso es una característica que los diferencia de “otros centros”. Sin embargo, sí es concebido como un espacio de representación estudiantil de los estudiantes. Así, el involucramiento y las actividades que llevan adelante se caracterizan por intentar resolver cuestiones que hacen al mejoramiento de las condiciones de la escuela y actividades de interés de los y las jóvenes. Por ejemplo, una de sus propuestas centrales –aunque difícil de lograr- es que se reabra la cantina escolar, un pequeño edificio que permanece cerrado. En segundo lugar, la organización de eventos sociales (festivales, torneos) para recaudar fondos para la propia escuela; organización de feria de libros usados para poder comprarlos a mejor precio. El CE organiza una competencia anual de educación física y es para ellos una actividad muy importante y esperada por todos. Otra de las iniciativas más peculiares tuvo que ver con resguardar ciertos aspectos académicos de la escuela. Al ser una escuela con orientación en Lenguas, y ante algunas propuestas de cambio en el plan de estudios, los estudiantes pidieron que no se quiten horas de enseñanza de Francés para los alumnos ingresantes.

Como mencionamos, la no presencia de cuestiones partidarias es además, algo que se defiende explícitamente. Así, uno de los miembros de la comisión directiva, mencionaba que él participaría de la “marcha del 8 N”<sup>67</sup> pero no lo pondría como tema de convocatoria o debate en la escuela, dado que esto es dejar de lado a quienes tienen ideologías diferentes.

Como CE, también participaron de un evento convocado por la juventud de la CTA<sup>68</sup> acerca de organización y centros de estudiantes. Los jóvenes no se sintieron ni cómodos ni en sintonía con la propuesta, sobre “lo que debe ser” un centro de estudiantes:

---

<sup>67</sup> Se trató de una marcha opositora al gobierno nacional organizada a través de redes sociales y convocada a partir de la identidad de “ciudadanos comunes”. La misma estaba congregada en distintas ciudades del país.

<sup>68</sup> Central de los Trabajadores Argentinos

ea1: [en San Nicolás] hay distintas agrupaciones, por ejemplo, hubo dos que nos vinieron a dar charlas apenas ganamos... apenas ganamos las elecciones, creo que una semana después juntaron al centro de estudiantes de distintas escuelas públicas y nos sentaron a debatir sobre distintas cuestiones, nos decían qué hacía un centro de estudiantes. Y nosotros, la verdad, nos sentimos un poco raros. Y decían “Nosotros tomamos la escuela, nosotros protestamos, nosotros cortamos la calle, nosotros queríamos hacer una pared” y no me acuerdo qué habían hecho... Y nosotros... vendimos libros, juntamos plata... y nos miraban mal porque...

E: Pero, ¿de dónde salió eso?

ea1: La CTA.

e2: Sí, no sé de dónde salió eso, sí, organizado por la CTA.

ea1: La CTA... nunca quedó bien determinado qué era.

e2: Y sí, la CTA de jóvenes y acá en el aula magna.

E: Ah, ¿y vinieron chicos de otras escuelas?

ea1: Sí, eran centros de estudiantes totalmente distintos al nuestro. (...) Claro. Y como que intentaban llenarnos la cabeza diciendo “no, pero ustedes no se pueden encargar de eso. Eso es algo que a ustedes no les compete. Ustedes tienen que encargarse de otras cosas, tienen que manifestarse.” Y si no tenemos una razón por la cual manifestarnos ¿para qué nos manifestaríamos?

E: Claro.

ea1: No fue una charla muy grata.

Este caso representa un CE cuyas acciones centrales tienen que ver con la participación gestión. Ellos entienden los derechos estudiantiles a partir de las acciones cooperativas, de mejora y bienestar estudiantil. Sus referencias, intereses y posibles antagonismos (exigencia de una segunda lengua para ingresar para no bajar el nivel) muestran un conjunto de demandas que explícitamente se construyen hacia adentro, basados en una fuerte identidad de pertenencia a la institución. Las mejoras y logros introducidos hacia la escuela (arreglos) y los servicios hacia los estudiantes, constituyen el núcleo de su actividad y la concepción que tienen acerca del centro de estudiantes. Dicho rol es además reconocido por la institución, y lo que el conjunto de estudiantes espera. Los y las jóvenes se sienten incómodos ante la *obligación* de “reclamar”, de “reivindicar”. Posiblemente, determinados problemas (convivencia, problemas con docentes) se resuelven en otras instancias de la escuela que no se visualizan como conflictivas.

La **Escuela 9<sup>69</sup>** es un caso muy diferente. Se trata de una escuela privada, ubicada en una localidad de la zona norte del conurbano bonaerense. El centro de estudiantes está organizado de modo horizontal a partir de un cuerpo de delegados constituido por diez estudiantes. Ellos son votados de modo directo por los

---

<sup>69</sup> Es una escuela privada laica, a la que concurren aproximadamente 200 alumnos. Se destaca por la realización de múltiples proyectos pedagógicos, artísticos y científicos.

compañeros de curso, y tienen la función de hacer propuestas y plantear inquietudes. Cabe destacar que el impulso de esta organización fue una iniciativa de los directivos y tuvo que ver con la adecuación a las normativas provinciales. Se trata de un caso que muestra situaciones y encuadres que se dan en algunas escuelas privadas que promueven la organización estudiantil.

El grupo de delegados al relatar sus objetivos y actividades clarificó y diferenció – de modo espontáneo- su rol –como estudiantes de una escuela privada- de los estudiantes de las escuelas públicas de la ciudad de Buenos Aires. Así, interpretaban que ellos pueden plantear algunas inquietudes, pero “no tienen poder”. Entienden el poder como la posibilidad de cambiar cosas a partir del reclamo y del “salir a la calle”. En su colegio –sostenían- el poder lo tenían “las dueñas” (las propietarias de la institución). Su función como cuerpo de delegados era re transmitir, comunicar las necesidades de los alumnos e *insistir*.

En su propio discurso había cierta (auto) subestimación de algunas de sus peticiones: duración de los recreos, organización de feria de ciencias, solicitud de microondas para la hora del almuerzo. No obstante, una de las demandas centrales tiene que ver con la individualidad, con algo que ven difícil pero que “no van a dejar de insistir”: la prohibición de usar aritos. Así, para estos jóvenes su función es centralmente poner sus inquietudes en contexto y re transmitir. Reproducimos un fragmento de la entrevista–en extenso- dado que resulta relevante en función de una hipótesis que plantearemos luego:

ea1: Nos reunimos una vez por mes, para decidir los problemas, inquietudes, mejoras en el colegio. Ehh, siempre tenemos una reunión de los chicos y los delegados para ver qué inquietudes, qué cosas pueden pedir que se mejoren: pedir un microondas, vamos acá, pedimos un microondas. Está el Director, la dueña del colegio y la tutora. La diferencia que hay por ahí con los colegios más públicos, del centro, más conocidos, que suceden tomas... en realidad nosotros acá poder no tenemos, nosotros somos voceros más que...

e2: Claro, nosotros decimos lo que nos dicen nuestros compañeros y lo, los que, los que tienen el poder...

ea1: Las cosas que te plantean tus compañeros.

e2: Claro, los que tienen el poder tratan de hacer lo que pueden y, bueno...

E: ¿Quiénes tienen el poder?

e: Las dueñas y...ponele [no somos como] los chicos en el centro, en el Pellegrini es un caso conocido que le piden a Macri, a la Ciudad, lo que sea...

ea3: Lo que pasa es que ellos hablan con una autoridad mucho más grande.

E1: Grande y que no, al ser una entidad pública tiene que ser algo más fuerte. Pero por eso, hasta... yo creo que aunque, como va por otro lado, nosotros al ser una institución privada nosotros no nos quejamos con el Gobierno. Igual, como que no es el mismo, la misma función de lo que es un delegado acá, de un colegio

privado... porque no es que si no nos ponen microondas... no es que vamos a agarrar un palo y... o sea, no es ni pensado, o sea, ¿viste? Hay veces que hay una bronca, algo así y podemos quejarnos, vamos todo el grupo a quejarnos, pero no es que...

E: ¿Por qué cosas se quejaron?

Ea3: Emm... por diferentes, ponele...(...) ser delegados, ser delegado es alguien que transmite, o sea, que actúa, es poner más en un contexto político, para decirlo así, para hablar con las dueñas, que son las que deciden sobre el tema de gastos, o el Director si son cambios más de lo que es social, ponele,

ea3: Bueno, igual también cuentan más las diferentes formas, tuvimos... hicimos propuestas que... como que nos dijeron un rotundo 'No'.

E: ¿Por ejemplo?

ea3: Lo de los aritos. Hay problemas con... no les gusta que los chicos o las chicas usen aritos en el lóbulo de la oreja...

e1: Las chicas tienen los dos reglamentarios que son...

ea3: Claro, pero... qué sé yo, nosotros les planteamos por qué. O sea, les hicimos un planteo concreto como... Es como que son re cabeza dura con eso. Nuestra postura es insistir en todas las cosas que nos dicen que no, aunque capaz es seguro que nos van a decir que no, o sea, es... primero, es una forma de hacer, de insistir porque capaz en algún momento se puede dar y en un momento, en otra forma es nuestro deber como delegados insistir en algo que toda la clase quiere.

e1: O sea... tenemos derecho...

e4: Nosotros, o sea, cada persona determina tener un arito o no, o sea, va más allá del uniforme del colegio.

En la misma conversación, los estudiantes vuelven a comparar su situación con “los colegios que hacen tomas”. Expresan que estos estudiantes le dan más importancia a la educación y son “concientes políticamente”. Ellos no ven ese nivel de “conciencia” en sus escuelas, no sólo por los límites impuestos sino porque consideran que no hay demasiado interés en el conjunto de sus compañeros. Los delegados tienen mucho interés por los temas políticos, las cuestiones públicas y la educación. La entrevista duró más de dos horas y se mostraban interesados en opinar de la coyuntura política, del significado de la democracia, entre otros temas. Reconocen tener muy pocos vínculos con las escuelas públicas de la zona, y recalcan que quisieran hacer más cosas, pero que en su escuela no se puede, “no da”.

La escuela **10**, había conformado su organización estudiantil muy recientemente al momento de las entrevistas, a partir de un proceso que fue fuertemente impulsado por los directivos. Según ellos, la amplitud de la normativa acerca de reconocer la diversidad de “formatos participativos” había permitido adecuar dispositivos ya presentes en la escuela (como relanzar los “grupos de jóvenes”) planteando un formato que sea acorde con la cultura institucional.

La propuesta resultante fue adoptar un nombre diferenciador. No se llamó “centro de estudiantes” sino “grupo de acción positiva”, el cual significa que se trata de un grupo de jóvenes que quieren proponer y hacer acciones por la escuela, en lugar de oponerse. Para los directivos, claramente, ello tenía la intención de desmarcarse de la tradición de los CE, a los que se ve como conflictivos y “políticos”<sup>70</sup>. El grupo convive con otros modos de participación que hay en la escuela: pastoral juvenil, grupo misionero, grupos que participan en iniciativas solidarias, Junior achievement<sup>71</sup>, entre otras.

Dado que el “grupo de acción positiva” recién iniciaba sus actividades, los estudiantes dieron cuenta de algunas de sus ideas y propuestas que estaban empezando a implementar: recuperar espacios físicos inutilizados en la escuela; realizar una “matera”, es decir un espacio donde puedan tomar mate dado que no está permitido hacerlo en cualquier espacio –por los riesgos de quemarse con agua caliente-; organizar charlas que permitan resolver conflictos entre los estudiantes (se enuncian las discusiones relativas a los buzos de egresados), instaurar un “casual day” en cuanto a la vestimenta. Los jóvenes creen que si un día a la semana los estudiantes pueden quedar exentos de vestir uniforme, ello reduciría los incumplimientos cotidianos, lo que genera sanciones y conflictividades en torno al tema. Al igual que en la escuela 9, una de las propuestas más difíciles de conseguir por parte de las autoridades tiene que ver con la expresión de la individualidad y los gustos. Esto resulta llamativo: los jóvenes mencionan cierta invasión a la intimidad que los preceptores o docentes realizan a través de facebook, reprendiéndolos por fotos que muestran acciones privadas (fumar, tomar alcohol, vestirse de determinada manera) que realizan fuera de la escuela. Este tema resulta complejo. Los estudiantes valoran la escuela por sentirse contenidos, sienten que allí se los escucha y ayuda en sus problemas personales, pero como contracara, marcan que “a veces se meten demasiado”.

En cuanto a los significados sobre la política, marcaron claramente diferencias y distancias. Para ellos, las iniciativas comunes no tienen que ver con la política. En

---

<sup>70</sup> Esta entrevista se produjo un mes después de la emisión de un programa televisivo emitido por canal 13, “Periodismo para todos” que afirmaba que la agrupación kirchnerista La Cámpora realizaba actividades de adoctrinamiento político en las escuelas bonaerenses. Los directivos comentaron su alarma en torno a esto.

<sup>71</sup> Se trata de un programa propuesto por una fundación en el que los estudiantes presentan proyectos de “emprendimientos” y compiten entre distintas escuelas. El concurso lleva un período de preparación previa junto a profesores de la escuela.

todo caso, lo llaman participación democrática o un espacio donde discutir, plantear posiciones sobre distintos problemas y tratar de llegar a acuerdos. La política es otra cosa, está en la esfera estatal-gubernamental y hoy en día está muy presente “y se habla mucho” de política porque el momento político del país genera problemas:

ea3: Para mí ahora política significa gobierno.

eo1: Sí, porque digamos estamos... el gobierno tan presente hoy en día, ya con toda esta marcha<sup>72</sup>, con Cristina, con un montón de cuestiones que... se hace muy presente... bah, mi familia, no sé si ustedes, en todos lados está muy metida la política hoy en día.

E: ¿Presente en qué sentido?

eo1: Como que se habla.

ea3: Como que se habla en una mesa de familia.

eo1: Ves situaciones... o la marcha que pasó... son como cosas importantes que vos decís, es un hecho histórico que más adelante tus hijos van a estar estudiando.

ea2: En las noticias también aparece todo el tiempo.

eo1: Son como cosas que son muy sucesivas. O que tenés un campo, vos entonces ya... que tus tíos trabajen en el campo ya...

ea3: Están metidos en la política. Todo tiene que ver con el gobierno.

E: Ustedes dicen como que toda la sociedad está interesada en hablar de eso... Para ustedes ¿está bueno eso?

eo4: Es que si hay debate es porque no se logra un objetivo. Entonces como que lo ven inestable. No sé si me explico...

ea1: Y, por un lado...

eo4: Está bueno porque quiere decir que tenés libertad, pero por otro lado quiere decir como que hay inestabilidad, no hay un acuerdo.

eo1: Por un lado está bueno tener porque te interesás en tu país, en lo que está pasando. Pero por el otro lado, es como que decís, bueno, son cosas que capaz... como dice él, hay inestabilidad y cosas así, que si hubiese sido distinto...

ea3: Igual siempre va a haber debate entre la gente que está a favor del gobierno y en contra del gobierno. Pero, en mi opinión, nunca se puede generar un acuerdo entre la gente que está totalmente en contra y la gente que está totalmente a favor. O sea, porque son distintas ideologías. Es que ahora se habla porque están mal las cosas.

E: Ustedes creen que los conflictos hacen que la gente...

ea3: Que se interesen más.

ea2: Claro y quizá no tiene que llegar a ese punto, no tendría que llegar a este punto para que la gente se empiece a interesar. La gente se debería interesar o empezar a pensar un poco antes que pasen cosas peores.

Como mencionamos anteriormente, propusimos comprender estos casos a partir de la categoría de “participacionismo”, la cual comporta dimensiones que tienden a la despolitización. Cabe recordar que hablamos en términos de “grados” y no de despolitización a secas, porque aparecen algunos elementos que sí son

---

<sup>72</sup> La entrevista se realizó hacia fines de Octubre de 2012, en una fecha cercana a la marcha en oposición al gobierno de Cristina Fernández, conocida como “marcha del 8N”.



relevantes. En primer lugar, en los tres casos hay iniciativas, intereses comunes y una organización de estudiantes. Como venimos sosteniendo, no es el “contenido” de los reclamos o las actividades aquello que los diferencia de los casos anteriormente presentados. En estas escuelas, por diferentes motivos, la construcción de un interés e identidad comunes en tanto estudiantes aparece fuertemente mermada. Es decir, no es lo mismo plantear inquietudes o reclamos en términos de derechos o de exigencia de reconocimiento, que en término de “autorizaciones”, “concesiones”, “negociaciones” y “pedidos” a otro (en el caso de las escuelas 9 y 10, la dirección) que no es un interlocutor, sino una autoridad que acepta o rechaza de modo legítimo. Aparece una delimitación a priori de las cuestiones o cosas que deben surgir o que los estudiantes *pueden* proponer. Miremos esto más de cerca: cuando los directivos de la escuela 10 llaman a formar un “grupo de acción positiva” en lugar de un CE o un cuerpo de delegados, se hace algo más que cambiar un nombre. Podemos pensar que ello indica algo: sólo “acciones positivas” *deben* surgir de él. Así, se ponen limitaciones de antemano acerca de cómo y sobre qué pueden intervenir los estudiantes. Uno de los actores –la dirección de la escuela- obstaculiza fuertemente las potencialidades de politización (de conformación de identidades e intereses estudiantiles) del espacio organizativo. La estrategia consiste en direccionar la “participación estudiantil” hacia una de matriz pedagógica o religiosa (bajo el formato de “proyectos” o “grupo pastoral”) a la vez que realiza algunas concesiones en lo que hace al hábitat estudiantil. El resultado es la presencia de una participación no desde un marco de derechos –o al menos, desde algún universal-, sino a través de un marco de gestión, actividades; donde las necesidades se plantean como pedidos/concesiones. En definitiva, participación “sin” politización. El sin está entrecomillado porque referimos a un obstáculo, no a una obturación total: la política es un vínculo, y como tal, puede surgir de modo contingente, impredecible.

En estos dos últimos casos, los estudiantes tienen instalada la idea acerca de que en “las escuelas privadas” nada puede hacerse, porque “son privadas”. La contraposición a este carácter son “las escuelas públicas que toman colegios”, tanto para los estudiantes como para los equipos docentes. Así, la participación estudiantil se dirige hacia formas que impiden la conformación de intereses propios y autónomos, y junto con ello, la posibilidad del desarrollo de antagonismos que los definan. Al no ubicar su identidad ni conectar sus necesidades con un marco de

derechos; se impide el debate y la disputa, y se instala el pedido y la concesión (desconectada de un escenario común) como vínculo legítimo entre estudiantes y autoridades.

En estos dos casos, los jóvenes desconocen qué son y qué enuncian los derechos estudiantiles, pero fundamentalmente, que estos derechos valen también para ellos. Asimismo, desconocen las instancias de toma de decisión del sistema educativo; los vínculos del sistema de educación privada con el Estado, las responsabilidades y deberes que tiene el Estado para con ellos, para con sus escuelas y de igual modo, que obligaciones tienen las escuelas privadas para con ellos y para con el Estado. Es importante aclarar que ello no sucede en todas las escuelas privadas como tales. La obturación de las herramientas para constituirse como colectivo, redundaba también en una mirada que los deja “desconectados” de otros estudiantes: los que van a la escuela pública, que serían radicalmente diferentes y para quienes valdrían otras reglas de juego<sup>73</sup>.

Ahora bien, esta forma de despolitización no necesariamente responde a una estrategia calculada y conciente por parte de los directivos. O aunque así fuera, parece relacionarse más bien con otra cosa: creencias tácitas, convenciones acerca de lo que es una escuela con determinadas características, que debe hacerse allí, el orden, el desorden, los lugares de la política y las “diferencias abismales” con las escuelas públicas. Es decir, una cultura escolar determinada. Volveremos sobre este punto más adelante.

En la escuela 6, en cambio, parecen darse otros procesos. Posiblemente por la historia institucional, por un saber heredado, por la presencia de otras instancias – en el marco de una escuela grande- y de diversas tradiciones organizativas, los estudiantes conciben al centro de estudiantes a partir de un rol cooperativo, de apoyo y ayuda a la escuela y a los estudiantes.

---

<sup>73</sup> El análisis de otros datos mostró que esto no es así en todas las escuelas privadas. En el desarrollo del trabajo de campo, hemos visto el caso de cuatro escuelas privadas (La Plata, Ramos Mejía, Pergamino y Florencio Varela) que sí presentan niveles de politización. Por ejemplo, en el caso del Instituto Santa Lucía (Florencio Varela), se dio un proceso muy interesante, y que muestra cómo diferentes demandas pueden constituirse colectivamente y politizarse. Aunque parezca desde fuera algo menor, el centro de estudiantes de esta escuela movilizó una protesta que incluso, llegó a los medios de comunicación. Dicha escuela es una institución muy tradicional de la zona, y una de sus características es tener diversos pavos reales que recorren libremente los parques y jardines. En el año 2012, las nuevas autoridades religiosas decidieron encerrar a los pavos. Los estudiantes, ante falta de atención a sus reclamos iniciaron una toma y sentada de la escuela bajo el lema “pavos encerrados: tradición pisoteada”. Aquí los jóvenes construyeron un marco a partir del centro de estudiantes, postulando que eran miembros legítimos con derecho a participar de la vida y las decisiones institucionales de la propia escuela.

La escuela 1<sup>74</sup> recibe a estudiantes provenientes de familias de sectores populares y muchos de ellos con condiciones económicas críticas. El director es muy activo y comprometido con la institución, y señala “que están llenos de recursos”: cuentan con financiamiento propio para el proyecto de mejora institucional, subsidio para transporte escolar de los jóvenes, viandas en tiempo y forma, “otra plata más” por otro proyecto. La escuela consideraba como su instancia participativa el consejo de convivencia, y si bien había tenido un centro de estudiantes durante décadas, desde hacía cinco años que “no había manera” de formarlo. El director se encuentra muy interesado en la formación del CE y la existencia del mismo le parece central en la institución. El gran logro de aquel histórico CE había sido -luego de diez años de iniciativas, marchas, pedidos y hasta la toma del predio- la construcción de un edificio propio. También habían creado el escudo del colegio, cuya imagen es la bandera, el mate y un lápiz. Menciona el director, que dicha escuela había sido la que más había participado en La Matanza en torno a las protestas por la Ley Federal de Educación en la década de 1990. Si bien los jóvenes concurren a la escuela ante cualquier convocatoria de colaboración, en cuanto la participación requiere autonomía y cierta organización, “se pincha”. Los estudiantes valoran mucho la escuela, están conformes con la gestión directiva, con los recursos que la escuela les brinda, con la relación con los docentes. Pero respecto del CE, se niegan a “ponerse en movimiento” para formarlo. A la vez que declaran que sería importante que exista, sobre todo “para organizar apoyo escolar”, pareciera ser una idea que les resulta ajena. Los frena – sobre todo- ciertas disposiciones subjetivas que impliquen aparecer y visibilizarse ante sus compañeros; organizar cosas. Justamente, critican que nadie se mueve ni hace nada, y que la única chica activa y capaz de ponerse en marcha, se fue de la escuela. Este caso nos demuestra que posiblemente, no alcance con las condiciones “habilitantes” por parte de las instituciones. Una hipótesis es que efectivamente, tanto la capacidad organizativa y los liderazgos son importantes. Esto último sí estaba presente –en distinta medida- en los dos casos anteriormente analizados.

### **3.3 Los impulsos a la politización**

---

<sup>74</sup> ubicada en el barrio Don Bosco, Partido de La Matanza.

Habiendo mostrado y analizado los modos en que las escuelas tienden a politizarse de distintas maneras o bien, tienden al participacionismo, resulta interesante arriesgar algunas interpretaciones sobre aquello que interviene en la politización, y también reflexionar sobre qué formas de politización “son posibles”. Para ello nos referiremos a algunos elementos que emergieron como significativos.

Un primer factor a considerar es la tradición institucional en cuanto a la participación de los jóvenes y el rol de directivos y docentes frente a las instancias de representación estudiantil. Si bien dicha tradición –presente sobre todo en los colegios de más larga data - redunda en una serie de tradiciones y memorias que los jóvenes retoman o “usan”, lo cierto es que también en diversas escuelas de este tipo el funcionamiento del CE ha presentado discontinuidades<sup>75</sup>. Asimismo, otras escuelas sin esta tradición han logrado conformar sus organizaciones, y es plausible pensar que la promoción de la política educativa provincial en este sentido -y especialmente el rol de las supervisiones- hayan tenido que ver con ello. En definitiva, la tradición en la existencia del CE es importante, pero se evidencian otros factores que parecen tener una mayor relevancia: las características que adquiera la gestión directiva, la presencia de liderazgos estudiantiles (sean o no militantes), y la apropiación y “uso” de las normativas en lo que refiere a emarcar las instancias a partir de derechos, legitimar el espacio y también en lo organizativo.

Respecto del rol de los directivos, hemos observado que este parece impactar más fuertemente cuando toman un rol activo y promotor de la organización estudiantil (siempre y cuando haya un conjunto de estudiantes dispuestos a tomar esta posta). Algunos de ellos promueven los centros de estudiantes por considerar que dicha instancia es importante, positiva y necesaria. En otros casos, esta promoción tiene más que ver con cumplir con un conjunto de exigencias<sup>76</sup>, o bien, aceptar la iniciativa de los estudiantes. La mayoría de los directivos entrevistados dan muestra de tener ciertos temores hacia la emergencia de las cuestiones “políticas” (asociadas casi siempre a las identidades partidarias) y al desborde, la protesta y las “tomas”. Como vimos, esta tensión se tramita -en algunas escuelas- a partir de formatos organizativos que obstaculizan la emergencia de lo político, que redunda en una participación donde la expresión de las identidades militantes, o bien, la disputa

---

<sup>75</sup> Es el caso de las escuelas 4, 5 y 6

<sup>76</sup> El rol de las supervisiones distritales es clave en este sentido Es el caso de las escuelas 6,7, 9 y 10 y también en los testimonios de supervisores y funcionarios.

y/o la defensa de derechos propios tienen poco lugar. En otros casos, se da una relación de confrontación (no total) entre directivos y los estudiantes miembros del CE, sobre la direccionalidad y el control de las actividades del CE. Es decir, persiste la idea y la imagen de la actividad política como un elemento amenazante. No obstante, la política “entra”, y nosotros sostendremos que la pregunta se juega en cómo lo hace. Plantearemos una hipótesis interpretativa sobre esto más adelante.

Pero más allá del “origen” de la iniciativa, lo que sí resulta claro es la importancia de la apropiación de un discurso y práctica en términos de derechos estudiantiles – por parte de un conjunto de alumnos “activos”- en la conformación de instancias de participación *politizada*. En los dos casos de experiencias de escuelas con tendencias más fuertemente despolitizada, como mencionamos, los estudiantes no accedieron a la normativa que los habilita a participar, siendo la dirección quien mediatizó las iniciativas y marcó las pautas.

En tercer lugar, -y relacionado a lo anterior- es indudable la relevancia de los liderazgos estudiantiles, tanto aquellos interesados y activos en “hacer y proponer”, en empujar la participación, como aquellos jóvenes que significan su liderazgo y su “proactividad” a partir de su militancia político partidaria. En este sentido, los alumnos militantes<sup>77</sup>, constituyen un elemento central (por supuesto, no excluyente) para motorizar la politización. Sobre ello profundizaremos en el siguiente apartado.

#### *Identidades partidarias en la escuela: los alumnos militantes*

Como veíamos a partir de los casos, las identidades militantes de los participantes de los CE aparecen *dentro* de la escuela de un modo particular. Los jóvenes que son militantes saben que tienen que adaptarse a las reglas del juego escolar que no permite los símbolos partidarios, y donde “la política” es cuestionada por gran parte de los alumnos y los adultos de la institución.

Ahora bien, si determinadas formas de aparición de las identidades políticas parecen impugnadas, hay otras que son posibles. Ellas pueden aparecer en

---

<sup>77</sup> También cumplen una función de motorizar la participación los estudiantes con capacidad de liderazgo y de “ponerse al frente” de las organizaciones. La división entre líderes militantes politizados y líderes “estudiantiles” no puede ser establecida totalmente como distinción, dado que es posible que determinados jóvenes sean militantes pero no lo expresen al interior de las escuelas, siendo entonces su liderazgo propiamente estudiantil.

cuestiones puntuales, en discusiones sobre distintos aspectos de la vida escolar, política o inclusive curricular: por ejemplo, al tratar temas de historia en el aula, al intercambiar opiniones con docentes, al organizar actos escolares y construir conmemoraciones con determinados significados, en las elecciones de actividades extracurriculares (como por ejemplo, “una charla sobre YPF” o “sobre la ley de medios”, o “sobre Maxi y Darío Santillán”), o a partir de las intervenciones en discusiones y asambleas. Aparece si surgen conflictos y se debe hacer un reclamo, y es observable a partir de los términos en los que se expresa y hacia quienes se dirige. Por ejemplo, se hace una carta y sentada por la entrega de netbooks en la puerta de ANSES, o se organiza una protesta (marchas, sentadas) enmarcando esta misma demanda o pedido en “el recorte de Scioli”. Cabe aclarar que la protesta en la escuela no es la actividad más frecuente, es decir, la política en la escuela no se reduce a ella. Pero allí cuando se produce es, en la enorme mayoría de los casos, disruptiva de toda la vida escolar. Esto va más allá de los trastornos de la cotidianidad. Desafía el lugar de los jóvenes en tanto estudiantes e interpela a las autoridades. No obstante en algunas ocasiones sí es aceptada, particularmente cuando el reclamo se hace junto y con los adultos (en alianza con directivos o docentes)<sup>78</sup>.

En síntesis, los alumnos que tienen militancia pueden favorecer mayores grados de politización dado que funcionan como portadores de saberes organizativos, sobre cómo y qué puede hacer un centro de estudiantes a partir de un discurso de derechos. Asimismo, aportan determinadas lecturas de las problemáticas político educativas y las enmarcan en un “diagnóstico”. En una palabra: intentan construir un determinado marco de acción colectiva que siempre debe ser negociado con el carácter plural, inclusivo y no ideologizado que *debe* tener la política dentro de la escuela. Vale aclarar que con ello no estamos diciendo que los CE sin militantes no se politizan: estamos diciendo que, a pesar de los límites que tiene la política y la militancia dentro de la escuela, de acuerdo a lo observado, cuando *hay* militantes estos tienen la capacidad de impulsar (bajo ciertas condiciones y a partir del logro de ciertos consensos) grados de politización.

---

<sup>78</sup> Por ejemplo, en una de las escuelas de La Matanza, el centro de estudiantes participó y a la vez fue convocado por la dirección de la escuela para emprender acciones de protesta. El motivo era la cesantía de los directivos dado que no habían participado de un concurso para regularizar el cargo y los estudiantes pidieron “por la continuidad del equipo directivo”.

En segundo lugar, todas las organizaciones estudiantiles -politizadas o no-, usan (aunque las resignifiquen o cuestionen), e implementan un conjunto de repertorios de actividades que están presentes en todos los CEs. Desde estas actividades pueden “ejercer” su militancia al interior de las escuelas. Por ejemplo, el caso del CE de la escuela 8, cuyo presidente (Pedro) es militante muy activo del PO, nos permite ilustrar lo antes dicho: el intento de enmarcar en otra cosmovisión las actividades participativas:

*[refiere a las campañas solidarias que hacen los CEs de la zona]* Anteriormente era eso. Entonces, se hacía eso nada más, de tener un Centro de Estudiantes que organice ciertas cuestiones de, bueno, alguna... una campaña solidaria... La mayoría de los centros todavía se siguen manejando así, salvo los que estamos en la Coordinadora, que estamos haciendo algo distinto, los estamos tratando de sumar, pero son los mismos directivos los que empeñan a los chicos a empezar a, a hacer eso. Este, no es que los chicos hacen, ni siquiera por voluntad lo hacen, este. Realmente, la, desde la Coordinadora nosotros no estamos en contra de, de las campañas solidarias ni mucho menos, creemos que toda campaña solidaria tiene que ir acompañada por una denuncia al Estado que no cumple con las funciones que tiene que cumplir. Nosotros hacemos una, una campaña solidaria a los Wichi, que la mayoría de los años se hace, nosotros no podemos dejar de lado que los estados están depredando todo el bosque de los Wichi y los están, los está haciendo cagar de hambre. O sea, es un... Y, y si no hacemos eso, vaciamos totalmente de contenido la actividad.

Ahora bien, estas actividades “escolares”, que son también el núcleo de las propuestas electorales, suelen tomar diferentes matices y significados para los distintos tipos de liderazgos: los estudiantes que entienden la política estudiantil como “libre de política”, llevan adelante estas propuestas como la forma legítima de participar. Y como mencionamos, los estudiantes que entienden la participación estudiantil como ligada a su militancia política, también las llevan adelante, renieguen o no de ellas. En estos casos, los militantes pugnan por aportar un plus, dándoles un sentido “más allá” de lo escolar en sí. En definitiva, estas actividades, son a nuestro entender, un lugar privilegiado desde donde es posible mirar la emergencia de lo político en la escuela, en un contexto donde las organizaciones estudiantiles no tienen un lugar de toma de decisiones en la estructura de autoridad del gobierno escolar (como sí sucede con las organizaciones universitarias, por ejemplo).

En la sección siguiente, última de este capítulo, retomaremos lo antes dicho para presentar la hipótesis de que la política en la escuela media, es una política escolarizada.

#### **4- ¿La escolarización de la política?: Una hipótesis**

En este punto, queremos proponer una hipótesis interpretativa en base a los hallazgos analizados en este capítulo, a ciertas regularidades encontradas en el período que abarca este trabajo<sup>79</sup> en conjunción con la lectura de los trabajos de corte historiográfico antes presentados<sup>80</sup>. Creemos que es posible sostener que la escuela media ha conformado un dispositivo de participación estudiantil concreto, a través del cual es capaz de expresarse lo político de distintas maneras. Así, aparece un proceso de “escolarización de la política” cuya cualidad principal es habilitar la participación y/o la emergencia de lo político a la vez que permite cierto control de la conflictividad. Este dispositivo es resultado de interacción entre ciertas cualidades y procesos propios del sistema educativo, otras instancias sociales y la acción de los jóvenes.

La apuesta de entender la política en la escuela media a partir de la categoría de *escolarización de la política*, surge a la luz de analizar la institución escolar como un sistema que no es sólo reproductivo, sino productivo (Gvirtz, 1999). Para ello, referiremos a algunos conceptos clave que nos permiten fundamentar dicho argumento.

Como hemos mencionado anteriormente, los conceptos de “gramática escolar” (Tyack y Cuban, 2001) y “cultura escolar” (Viñao, 2002)<sup>81</sup> –y los estudios sobre los que ellos se fundamentan-, sostienen que los sistemas educativos tienen la capacidad para reinterpretar y adaptar “el afuera” a su entorno, poniéndolo en contextos específicos. Genera así sus propias reglas, formas de actuar y cosmovisiones sobre qué es una escuela y qué se hace en ella.

---

<sup>79</sup> Estas serán retomadas y presentadas a lo largo de los capítulos subsiguientes.

<sup>80</sup> Ver capítulo 1.

<sup>81</sup> Dicho autor sostiene que las escuelas, en tanto sistemas, están constituidas por “un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inercias, hábitos y prácticas (formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos) sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades, y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por sus actores, en el seno de las instituciones educativas” (Viñao, op. cit: 73).



Por otra parte, una importante tradición de estudios del curriculum se ha encargado de mostrar que la escuela es un ámbito de producción de saberes y no sólo de reproducción. En otras palabras, “los contenidos de la educación son, en gran medida construcciones escolares específicas y, por lo tanto; la escuela no se reduce a un ámbito de reproducción de la cultura (que se produce fuera de ella) sino que se establece como un ámbito de práctica social diferente, con reglas y productos que le son propios” (Gvirtz, Larripa y Oria, 2006 s/p). Dentro del campo de la historia del curriculum, diversos trabajos han mostrado procesos de creación de disciplinas desde la propia escuela, tal es el caso de la gramática o la geografía (Chervel, 1991; Goodson y Dowbigging, 1990; Rhein, 1982 citados en Gvirtz, 1999). Otros dispositivos han mostrado su capacidad de producir efectos, inclusive, influenciando y modificando aspectos culturales de la sociedad en general: por ejemplo, los rituales escolares como constructores de significados sobre la nacionalidad (Amuchástegui, 2002); o la influencia de los libros de texto escolar en torno a los imaginarios colectivos sobre la historia nacional y el territorio (Romero y De Privitiello, 2004). En esta dirección, el trabajo de Jelin y Lorenz (2004) ha insinuado, inclusive, cómo la propia entrada en la escuela secundaria del “deber” de recordar ha contribuido a formar un relato de memoria específico en torno al episodio de “La Noche de los Lápices”; el cual fue tornándose hegemónico en la escuela y fuera de ella. Sostenemos que la escuela, al tener que cumplir con su función de administrar y distribuir saberes –pero también regulaciones morales– produce discursos y prácticas específicas a través de dispositivos escolares: cuadernos de clase, libros de texto, rituales. En tanto productos escolares, se trata de establecer “cómo y de qué manera [saberes externos a la escuela] se articulan en su trama, tal vez desdibujando la propia, pero generando algo distinto, otro discurso, el escolar” (Gvirtz, op. cit: 22)<sup>82</sup>

Así, los hallazgos presentes en nuestro trabajo, parecen mostrar la presencia de dispositivos<sup>83</sup> que buscan “administrar” la participación de los jóvenes y la política

---

82 Entendemos que la escuela no sólo distribuye “saberes” o “contenidos” sino que crea dispositivos de “regulación moral” (Bernstein, 2001).

83 En la teoría foucaultiana, un dispositivo es un conjunto de prácticas discursivas y no discursivas (Castro 2004: 98). Puede ser entendido como “una red de relaciones que se pueden establecer entre elementos heterogéneos: discursos, instituciones, arquitectura, reglamentos, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas, lo dicho y lo no dicho. (...) El dispositivo establece la naturaleza del nexo que puede existir entre esos elementos heterogéneos. Asimismo, el dispositivo tiene una función de responder a una urgencia,

de un modo particular, produciendo una forma escolar de hacer política, una política “escolarizada”. Hay dos evidencias fuertes en este sentido: 1) la estabilidad de los repertorios de acción y las actividades que llevan adelante las organizaciones estudiantiles en las escuelas y 2) las condiciones en que la militancia se expresa en su interior. A la vez, estos dispositivos posibilitan y habilitan –cuando se dan determinadas condiciones- la emergencia de lo político en el espacio escolar, donde la identificación explícita de identidades político partidarias continúa prohibida. A continuación, analizaremos estos dos conjuntos de evidencias.

### *Un repertorio de actividades estudiantiles estables*

Así, las actividades participativas que mencionamos como presentes en todas las organizaciones estudiantiles suponen un conjunto de características específicas. Son extracurriculares, tienen cierto grado de autonomía de las autoridades, se llevan a cabo por estudiantes en espacios separados del aula y suponen un obrar en común. Estas permiten expresar varias cosas: 1-el obrar mancomunado, 2-la conformación de un espacio de sociabilidad juvenil; 3- la expresión de la voz de los jóvenes, 4-la posibilidad de llevar a la escuela temas, debates, discusiones que expresan intereses por diversas cuestiones “públicas”, permitiendo –cuando se dan ciertas condiciones- direccionarlas de acuerdo a ideologías políticas más amplias (por ejemplo, en los casos en que las charlas o jornadas de reflexión tocan ciertos temas y no otros); o no. Estas instancias, además, se fueron configurando como parte de la vida institucional de las escuelas, como actividades *de* los estudiantes secundarios.

Como mencionábamos, estas actividades son capaces de permitir la entrada de la política en la escuela, *pero bajo sus propias reglas, bajo su órbita y espacio, bajo aquellas cosas que son “de interés” de los estudiantes*. Es decir, la política puede entrar así de modo legítimo desdibujando, suavizando, cambiando las formas propias de la práctica política de la militancia partidaria. La mayor evidencia en este sentido es la “utilización” y la pugna por la orientación de estas actividades por parte de

---

tiene una función estratégica en un conjunto social” (ibid). Dado que se trata de un concepto genealógico, el dispositivo presupone en el mismo momento, la operación de un poder y la producción de saber. Ahora bien, en este trabajo referimos a dispositivos escolares. Un dispositivo escolar es producto de la institución escolar y combina de un modo particular prácticas discursivas y no discursivas produciendo determinados efectos de saber-poder. En síntesis, podemos retomar la propuesta de Dussel (2006: 90) de pensar este concepto como una combinación particular de elementos en su configuración simultánea de saberes, sujetos y tecnologías.

distintos actores (como hemos mostrado anteriormente): mientras algunos buscan conservar su carácter neutral y cooperativo, otros saben que deben “aprovecharlas” para “meter el debate político” en la escuela. Son utilizadas y direccionadas también por directivos, por supervisores y otras instancias del sistema educativo. Queremos decir que estos dispositivos habilitan esta posibilidad: de politizar y de despolitizar la cuestión estudiantil en el ámbito escolar<sup>84</sup>. Por otra parte, es posible arriesgar que la estabilidad y regularidad de dichas prácticas a lo largo del tiempo y en diferentes escuelas, no pueden entenderse solamente como un resultado directo de cambios en las normativas educativas. Más bien, parece resultar de la combinación de diversos cambios, préstamos, recontextualizaciones en diferentes niveles: del sistema educativo, de las escuelas, de las culturas juveniles, del mundo de las prácticas políticas de las juventudes que han ido influenciándose mutuamente. Cabe reiterar que aquí proponemos una hipótesis a partir no sólo de nuestros propios hallazgos, sino de ciertos rasgos clave que hemos visibilizado en determinados hallazgos historiográficos<sup>85</sup>.

No obstante, de modo tentativo, podemos observar que -como mostráramos en el capítulo 1-, las instancias de participación en la escuela secundaria no son iniciativas recientes en el sistema educativo. A partir de los clubes colegiales de la década el 40, o en la primera UES, los jóvenes fueron utilizando estos espacios vinculados al obrar en común y la identidad estudiantil de diferentes maneras, donde no estuvo exenta la vocación de “expresión” de sus ideas políticas y su cosmovisión en tanto jóvenes. Distintos grupos políticos utilizaron estos formatos y actividades “propias de los estudiantes secundarios” a la vez que es posible suponer que hayan contribuido a promoverlas y conformarlas. Por ejemplo, la FJC organizaba campamentos escolares, de igual modo, las escuelas católicas y los grupos juveniles vinculados al cristianismo de base emprendían campañas o campamentos solidarios también en el ámbito de las escuelas secundarias. El “operativo Güemes” implementado por la UES en 1974 era una acción específica para y por estudiantes secundarios<sup>86</sup>. Estas prácticas, posiblemente con distintos

---

<sup>84</sup> Tal como hemos venido conceptualizando la politización a lo largo de este trabajo

<sup>85</sup> Establecer y dar cuenta de una genealogía completa, requeriría una exploración de archivos más amplia y abarcativa, es decir una investigación aparte. Sin embargo, creemos que a lo largo de este trabajo damos cuenta de determinados elementos, efectos que permiten plantear, justamente una hipótesis interpretativa en torno a estas emergencias y regularidades.

<sup>86</sup> En el capítulo 1 se han hecho las descripciones de estas instancias.

orígenes, han permeado la escuela y se han establecido allí; a la vez que es posible pensar que también la escuela, al legitimarlas, ha podido prestar estas iniciativas a las organizaciones juveniles.

El Estado también utilizó estratégicamente estos dispositivos de participación estudiantil-escolar: la propia dictadura militar de 1976 convocó a los secundarios al operativo “Marchemos a las fronteras”.<sup>87</sup> ; mientras que en el retorno democrático se buscaba que las asociaciones estudiantiles tuvieran un carácter cooperativo y cultural y se educara allí en las prácticas democráticas. Por otra parte, fuera de la escuela, las organizaciones políticas retoman las actividades solidarias y recreativas como propias de la militancia secundaria –como mostraremos en los próximos capítulos-.

Ahora bien, no estamos diciendo que todas estas instancias y actores sean equivalentes. Lo que intentamos mostrar y resulta central es que todas ellas implican un conjunto de actividades que tienen como eje la escuela secundaria y la condición estudiantil; sus regularidades dan muestra de una configuración de prácticas identificables como “intrínsecas” a la condición de ser estudiante secundario. Así, fueron conformando un dispositivo de participación juvenil en su interior. Cabe aclarar que estamos mirando este fenómeno desde la escuela: es claro que el problema de la agremiación estudiantil fue promovida desde ámbitos e instancias por fuera de ella (organizaciones políticas, partidos, etc). En esta interacción y esta pugna, a partir de los ámbitos participativos escolares, se observa como un efecto, que redundando en una forma de hacer política atenta a determinadas condiciones.

Justamente, las instancias de representación de intereses y derechos de los estudiantes secundarios (centros de estudiantes), que se dan en el seno de estos dispositivos, establecen en cada caso un tipo de vínculo con las actividades “participativas”. La “representación de los derechos de los estudiantes” y el “obrar en común” no son equivalentes, pero ambos se utilizan y se requieren mutuamente. Todos los centros de estudiantes las utilizan, porque constituyen su legitimidad.

---

<sup>87</sup> Campaña implementada por el ministerio de educación nacional, destinada a estudiantes secundarios (sobre todo técnicos). Consistía en un viaje a las escuelas ubicadas en zona de fronteras con el objetivo de emprender acciones solidarias, principalmente, el arreglo y acondicionamiento de edificios escolares (Lvovich, 2009). Las escuelas fueron el lugar de reclutamiento, promoción y recaudación de fondos para costear el viaje.

La segunda evidencia que consideramos refiere al “cómo” las identidades militantes se hacen presentes en la escuela (ya descrito páginas más arriba), a través de un proceso de “adaptación obligatoria” al espacio escolar. Esta regularidad también nos muestra la presencia de un dispositivo de escolarización de la política. Para poder “entrar” en la escuela, demandas, marcos e identidades político partidarias tienen que adquirir un *carácter escolar*. Diremos que las identidades políticas tienen que “perder algo”, deben transformarse y presentarse como identidades estudiantiles legítimas. En definitiva, la escuela media parece tener –aún en la diversidad de cada caso- mecanismos de “admisión” para la política: opera rechazando ciertos modos de hacer política, aceptando otros, redireccionandolos e intentando controlar el desarrollo de la conflictividad y el resguardo su carácter –“neutral” y no partidario.

En definitiva, lo político y la política no tienen una entrada directa ni lineal. Aún en las escuelas con “tradicción militante”, la institución siempre intenta operar “traducciones” sobre ello. Este “mantener bajo control”, puede ceder ante ciertos acontecimientos y emergencias, resultado de un campo de fuerzas.

Como mencionamos, es claro que además de estas actividades, tienen lugar eventualmente acciones colectivas vinculadas directamente al reclamo y a la protesta contenciosa. Este conjunto de acciones, son aquellas que suelen presentar –cuando emergen- mayores niveles de conflictividad; y justamente por subvertir el carácter escolar son rechazadas. No obstante, hay que tener en cuenta que las acciones reivindicativas suelen combinarse con otras acciones: la construcción de una acción colectiva confrontativa conlleva formas de organización y solidaridad previas vinculadas a estas actividades participativas “cooperativas”. Además, como mencionamos -y como mostraremos en los diferentes momentos tratados a lo largo de la tesis-, parte de los grupos que son capaces de politizar la escuela obtienen legitimidad y reconocimiento a través de ellas. Es por eso que –para decirlo en términos simples- aún los estudiantes militantes más “combativos” participan y organizan aquellas actividades que fuera de la escuela consideran de modo crítico como “lavadas de contenido político”. La *política escolarizada* suele entrar en tensión

con aquellos debates, propuestas, identidades y objetivos tanto referidos a la protesta, como a los marcos provenientes de las “organizaciones políticas” externas a ellas. La escuela es como un tamiz que permite que sucedan unas formas de la acción y no otras, que “entren”, a la vez que no puede eliminar del todo las identidades políticas más amplias ni la conflictividad.

Al respecto, resulta interesante observar los contenidos de los afiches de campaña y ciertas actividades de centros de estudiantes que mostramos más abajo, para el caso de escuelas distintas. Particularmente, la imagen 4, muestra la propuesta de una lista conformada por diversos militantes de organizaciones de izquierda (UJS, PTS) y que resultó victoriosa. Los jóvenes militantes, consideraron la victoria de esta lista como propia (“le arrebatamos el Normal X a los K”). Sin embargo, las propuestas de dicha lista guardan fuertes similitudes con otras listas, en otras escuelas, que se planteaban como “apolíticas” (imagen 5) o provenientes del kirchnerismo. Podemos observar en ellas cómo los símbolos de identidades partidarias se utilizan de un modo indirecto y entrelazado con las cuestiones participativas escolares. Se expresan en algunos símbolos, colores o frases. La imagen 7 no es un panfleto. Muestra un conjunto de consejos destinados a los lectores de la revista de la UJS-Partido Obrero, donde nuevamente se incluye la organización de actividades para vincular a los jóvenes. Las propuestas escolares permiten en cierto modo, “neutralizar” aquella referencia explícita que la escuela no acepta. Por fuera de la escuela, pero no alejados de ella, el movimiento estudiantil conformado en organizaciones de segundo grado y partidos o movimientos sociales, pugna porque “la política con mayúscula” entre en la escuela.

En definitiva, esta forma escolar de la política constitutivamente conlleva esta tensión a la vez que intenta controlarla, gobernarla. Esto podrá observarse a lo largo de los capítulos subsiguientes referidos a los diferentes momentos que recorta este trabajo. Con algunas diferencias, aparece en cada uno de ellos la presencia y el “funcionamiento” de este conjunto de actividades participativas escolares. La hipótesis interpretativa planteada sostiene que, lejos de estar solamente “ancladas” en el presente, estas formas de politizar y despolitizar tienen una configuración histórica.

Imagen 3  
Lista "Incongruencia"  
La Plata, año 2012

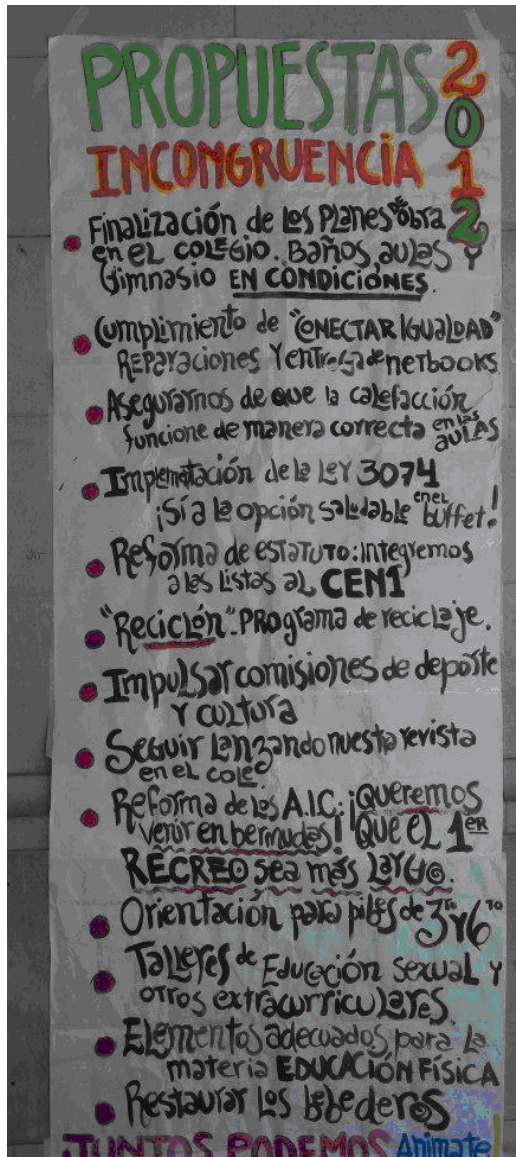
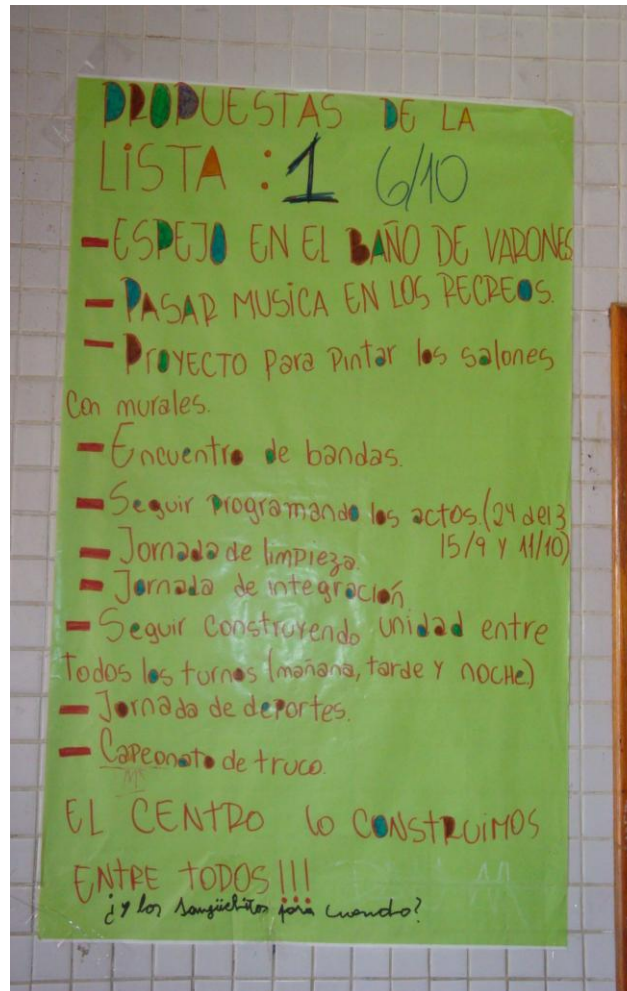


Imagen 4  
Propuestas Lista 1: Escuela en la Provincia de Buenos Aires – 2010<sup>88</sup>



<sup>88</sup> Proyecto PIP/CONICET "La reconfiguración de los vínculos entre jóvenes y adultos en la escuela media. Experiencias del orden de lo común y producción de desigualdades" –Flacso Argentina. Provista por Pedro Nuñez.

Imagen 5: Lista Susana Trimarco. Escuela media céntrica. Temperley, 2013.

**LISTA 13 SUSANA TRIMARCO**

**Objetivos de la lista:**

- Mantener una buena comunicacion entre los tres turnos.
- Mejorar institucionalmente la escuela y reforzar los valores morales.
- Fomentar la convivencia y el cuidado del colegio.
- Ocuparse mayormente de los problemas del colegio.
- Realizar las asambleas luego de un previo aviso a las autoridades competentes, siempre y cuando no obstaculicen el idoneo desempeño escolar.
- Comunicar las inquietudes del alumnado siempre a la autoridad maxima del establecimiento (la directora).
- Concientizar la participacion estudiantil.
- Defender y asegurar el cumplimiento y pleno ejercicio de los derechos estudiantiles.

**Propuestas de la lista:**

- Formar un grupo de apoyo escolar por alumnos del colegio.
- Crear un consejo de ex-alumnos.
- Realiza, mensualmente, un debate sobre algun tema social a acordar con la asamblea.
- Proporcionar material higienico.
- Realizar, antes de que termine el ciclo lectivo, una charla de orientacion vocacional para los alumnos de 6to.
- Crear un propio Estatuto.
- Crear talleres de interes escolar (Ecologia, Sociedad, Tecnologia, Literatura, Ciencia, Politica, etc.).
- Realizar concursos de baile y/o distintos tipos de talentos.
- Organizar torneos de distintos deportes.

**Integrantes de la lista:**

Presidente: Evelyn 5to 2da Nat  
 Vice presidente: Kevin 4to 1ra Soc  
 Secretario: Sebastian 5to 2da Nat  
 Tesorera: Yazmin 5to 2da Nat  
 1er vocal: Tamara 5to 2da Nat  
 2do vocal: Melany 4to 2da Nat  
 3er vocal: Mauro 4to 8va Hum  
 Consejera docente: Clarisa prof. Fisica.

Imagen 6: Actividad organizada por el centro de estudiantes (Lista vinculada al kirchnerismo). La Plata, 2013.

**Llega la primer jornada solidaria!**

Pintaremos baños, pizarrones, limpiaremos las mesas y sillas, colocaremos cerraduras.

Con un pequeño aporte de cada uno de nosotros, podemos hacer de nuestro colegio un lugar más lindo, más limpio y agradable.

Te esperamos!

**Sábado 7 de agosto de 9 a 17 hs.**

Mejor que decir es hacer,  
Mejor que prometer es realizar...

**Más solidaridad!**  
CENTRO DE ESTUDIANTES DEL COMERCIAL

**JUC**  
agrupoacionjuc@hotmail.com  
www.agrupacionjuc.blogspot.com







## §

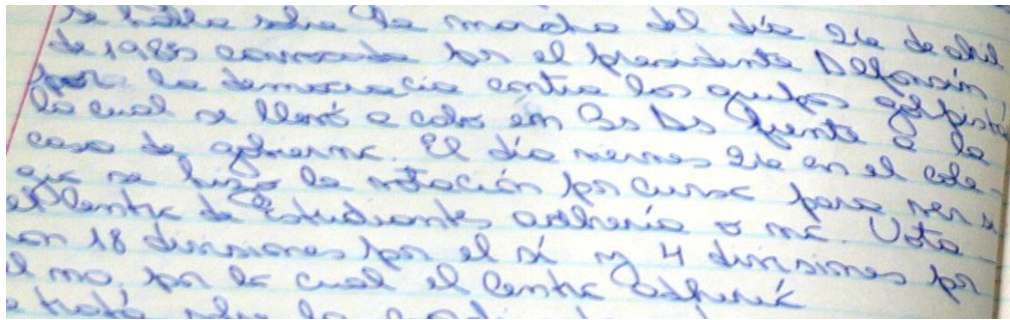
En los próximos capítulos, presentaremos los hallazgos del análisis de los marcos, demandas y organización del *movimiento estudiantil* a través de la periodización que adoptamos. En cada uno de ellos, incluimos también el análisis de la participación y la politización en el marco de las escuelas (excepto en el último capítulo que se orienta al tiempo presente, y cuyo análisis hemos abordado aquí).

Como ya dijimos, invertimos el orden de la lógica que siguió la investigación con el fin de facilitar y hacer más cómoda la lectura: proponemos el seguimiento de las continuidades y rupturas comenzando con la transición democrática.

## CAPÍTULO 5

### LA DEMOCRACIA LLEGA A LA ESCUELA.

*“Siga el baile, siga el baile, al compás del tamboril,  
libertad en el colegio y el boleto estudiantil”.*



Libro de Actas del Centro de Estudiantes del Liceo Victor Mercante, La Plata, 1985<sup>89</sup>

#### 1-Introducción

El comienzo de la temporalidad establecida en el marco de este trabajo es el retorno democrático de 1983<sup>90</sup> (aunque como veremos las primeras movilizaciones de estudiantes comienzan antes). Luego de siete años de terrorismo de estado y de represión a los jóvenes, el nuevo gobierno se propone refundar la sociedad sobre nuevas bases estableciendo una frontera con el pasado dictatorial y autoritario (Aboy Carlés, 2001).

Para el alfonsinismo, esta refundación implicaba la práctica de las instituciones democrático republicanas no sólo a nivel estatal-gubernamental, sino en todo el campo social. De la mano de ello, se trataba de fortalecer la legitimidad de la

---

<sup>89</sup> En 1985, en el contexto del inminente Juicio a las Juntas, se corren rumores de Golpe de Estado y comienza una ola de amenazas que afectó a las escuelas. El presidente Alfonsín convoca a una marcha en defensa de la democracia que fue multitudinaria y con una fuerte presencia de juventudes partidarias. Ante la sorpresa de muchos, anuncia no sólo el compromiso con los juicios, sino un plan de “economía de guerra. Los jóvenes estudiantes del Liceo Victor Mercante realizan una votación por cursos para decidir si adherían o no a la convocatoria hecha por el presidente, y lo plasman en el libro de actas del centro de estudiantes. La democracia ya había llegado.

<sup>90</sup> Aunque como veremos, las primeras movilizaciones comienzan meses antes

democracia formal, pero también la civil, lo cual incluía la promoción de las libertades individuales y la implementación de mecanismos democráticos en los más diversos ámbitos sociales. Así, la reivindicación de los derechos individuales (el divorcio, la oposición al servicio militar obligatorio, la libertad de opinión e información), tuvieron un lugar destacado en la agenda pública (Sidicaro, 2013).

El compromiso por esclarecer los crímenes perpetuados años antes y juzgar a la junta militar, fue acompañada por un importantísimo sector de la sociedad civil. El fuerte antimilitarismo instalado (Sidicaro, op. cit.) redundó en consensos políticos entre actores muy diversos, más que necesarios para reconstruir las instituciones. Respecto de ello, el autor sostiene:

Las representaciones ideológicas que revalorizaron el régimen político democrático fueron asumidas por convicción o conveniencia por los más heterogéneos actores que participaron de los inicios de la transición o se sumaron luego mientras declinaban las expresiones residuales del autoritarismo que ostensiblemente habían perdido sus anteriores aliados internacionales. La ideología antimilitarista estableció, (...) las fronteras de la democracia, y de hecho fue el punto de arranque simplificado de la transición (...) Las amenazas militares de comienzos de la transición amalgamaron a los miembros de la clase política mientras que la afiliación masiva a los partidos pareció anunciar el fortalecimiento del campo político. (...) la colaboración y los consensos suprapartidos mostraron una armonía de intereses desconocida hasta entonces (op. cit: 13).

En esta dirección, como destacamos, la ciudadanía respondió a la convocatoria de “confiar” en las instituciones, un hecho inusitado en la historia. Sin duda, los canales privilegiados de participación fueron los partidos políticos lo cual se evidenció en afiliaciones masivas, en la fuerte participación en los comicios internos, y en la concurrencia también masiva a los actos de campaña electoral (Fair, 2009:36)

La política educativa asumió en diversos aspectos un rumbo coincidente con este “espíritu”. En el capítulo correspondiente hemos mostrado desde qué impronta político pedagógica el nuevo gobierno se propuso cambiar –en parte- las escuelas secundarias. Básicamente, las decisiones y las normativas apuntaban a ampliar las condiciones de acceso y democratizar las relaciones al interior de la escuela; incluyendo la legalidad y la promoción de centros de estudiantes (llamados primeramente “asociaciones estudiantiles”).

Como sabemos, ni los centros de estudiantes, ni las prácticas participativas escolares, ni la militancia de los jóvenes comienzan en 1983. No obstante, creemos

que hay evidencias para sostener que aún con sus cambios, el período abierto con la transición será fundante en lo que hace a la consolidación y a la conformación de ciertos rasgos estables tanto de las prácticas participativas en las escuelas, como de los repertorios de acción y formas organizativas de las organizaciones del movimiento, incluidas las “ramas partidarias” de secundarios. Esto puede ser entendido a partir de un dato obvio pero no menor: el funcionamiento de los centros de estudiantes será legal durante treinta años de modo ininterrumpido; lo cual es una condición central para la consolidación de determinados dispositivos y prácticas. Asimismo, durante estas tres décadas irán constituyéndose ciertos núcleos de demandas que aparecerán -aún con diferencias- en las distintas coyunturas. En definitiva: la permanencia del régimen democrático abre un escenario privilegiado para comprender emergencias, continuidades y cambios en nuestro objeto de estudio. Desarrollaremos esto en el presente capítulo y se irán desplegando en los posteriores.

### *Contexto de la participación juvenil.*

Suele pensarse al retorno democrático como una época de “florecimiento” de la politización juvenil. Efectivamente, como veremos, fue un momento de importantes movilizaciones de juventudes políticas y de diversos tipos de grupalidades juveniles; aún previamente al retorno democrático propiamente dicho.<sup>91</sup> No obstante, en su trabajo “Informe sobre la juventud en Argentina”, Braslavsky (1986) sostiene que la “fiebre participativa” debería ser relativizada. Según las encuestas analizadas por la investigadora, los jóvenes no tenían para el año 1983 una mayor propensión a participar que los adultos, aunque sí tenían una mayor visibilidad pública (op cit: 76). Aquellos que sí participaron lo hicieron principalmente en espacios partidarios (Jelin, 1989, op. cit; Manzano, 2011, op. cit; Vommaro y Picotto, op. cit; Vila, op. cit), y en los centros de estudiantes, tanto secundarios como universitarios.

Uno de los rasgos centrales y propios de este período en cuanto a la participación de los jóvenes fue –como mencionamos- la construcción de espacios políticos basados en la acción conjunta de diversas identidades político partidarias, y de igual modo, movilizaciones interpartidarias e intersectoriales unificadas en marcos

---

<sup>91</sup> Se irán enumerando a lo largo del capítulo

coumnes. Una de las manifestaciones fundantes en cuanto a la presencia y visibilidad de la participación juvenil fue la “marcha por la paz y la democracia” convocada en la Ciudad de Buenos Aires y replicada en distintos puntos del país por la MOJUPO<sup>92</sup> el 2 de julio de 1983.<sup>93</sup> El documento leído llevó el título de “compromiso juvenil por la paz y la democracia”. Otras movilizaciones importantes fueron las marchas por los derechos humanos<sup>94</sup>, la multitudinaria marcha en Abril de 1985 convocada por el presidente Alfonsín <sup>95</sup> y las marchas contra el FMI y el pago de la deuda externa. Varias de ellas fueron organizadas directamente por jóvenes<sup>96</sup> y en algunos casos, por estudiantes secundarios. Las brigadas de solidaridad estudiantil con la revolución sandinista (que incluyeron a diversas juventudes políticas) (Fernández Hellmund, 2010)<sup>97</sup>, la participación de secundarios y universitarios de distintos signos políticos

---

<sup>92</sup> Hacia fines de la dictadura militar e se crea el Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO) en 1983, integrado por las ramas juveniles de los principales partidos políticos por entonces existentes (Juventud radical, juventud peronista, juventud intransigente, juventud demócrata cristiana, Federación juvenil comunista, Juventud del partido socialista popular, juventud socialista auténtica, juventud socialista unificada y juventud confederación socialista. (“Las juventudes políticas convocan a la unidad” en Revista “Aquí y ahora la Juventud”, segunda época, No 17, del 2 al 15-6-1983 y mayo 1984 (sin fecha consignada), Según Balardini (2012: 14), “Sus acciones tuvieron importante repercusión pública en la lucha por la reconquista y afianzamiento de la democracia, pero esta organización no se planteó trabajos vinculados con reivindicaciones específicas de los jóvenes y se fue diluyendo en la misma medida que se iban produciendo tensiones y rispideces entre los partidos que lo integraban”

<sup>93</sup> Cfr “Dueños de nuestro futuro”; y “Por la paz, contra el golpe y los condicionamientos: imponer la democracia a toda costa” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 19 del 6 al 19/7/1983; “Contra la antipatria financiera” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época número sin fechar y sin numerar (junio de 1984).

<sup>94</sup> Tal es el caso de la marcha multisectorial y multipartidaria que acompañó la entrega del informe de la CONADEP

<sup>95</sup> “Alfonsín convocó al país a poner en marcha una economía de guerra” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985; “Aunque una unánime coincidencia en defensa de la democracia, hubo algunas críticas al mensaje” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985; “De frente a la democracia” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 61 del 3/5 al 14/5 de 1985

<sup>96</sup> “Contra la antipatria financiera” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época número sin fechar y sin numerar (junio de 1984); “El pueblo contra el fondo” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 63, del 29/5 al 11/6/1985

<sup>97</sup> Siguiendo a la autora: “Las brigadas comunistas se planificaron entre 1983 y 1984 y comenzaron a viajar a Nicaragua a partir de 1985. La primera brigada contó con ciento veinte brigadistas y fue la más numerosa. La segunda estuvo constituida por un contingente de treinta y seis personas y partió hacia Nicaragua en enero de 1986. A principios de 1987 participaron dos brigadas más, una exclusiva de la FJC y otra denominada “Malvinas Argentinas”, que representaba al Movimiento de Juventudes Políticas (MOJUPO). La primera era una brigada del MBLGSM y estaba conformada por veintiocho personas. La segunda estaba integrada por veintiún personas representantes de varias fuerzas políticas: Federación Juvenil Comunista, Partido de la Liberación, Partido Demócrata Cristiano, Juventud Radical-Corriente Nacional de Liberación, Movimiento Peronista 26 de Julio, Juventud Intransigente, Peronismo Revolucionario y Juventud Peronista de Capital Federal . No obstante, según documentos fechados en 1988, ese año se envió otra brigada de argentinos al corte de café, la cual estaba constituida por miembros del Movimiento de Brigadistas Libertador General San Martín y la brigada Agustín Tosco. Esta última también estaba formada por jóvenes de varios partidos políticos”.// Cfr “Las Brigadas siguen marchando” en Revista “Aquí y ahora la juventud”

en eventos internacionales –como el festival de la juventud y los estudiantes en Moscú-, la normalización de la FUA, -(también a partir de diversas identidades políticas), fueron otros espacios de actuación común. Sin duda, se instala un amplio consenso en la defensa del régimen democrático, voluntad por constituirlo, y un *esfuerzo* por poner en práctica principios de convivencia democrática en las organizaciones e iniciativas. El “respeto a las reglas del juego”–diagnosticaban- era el único camino para la supervivencia de una democracia amenazada aún. Esta idea aparece fuertemente en todos los testimonios de los entrevistados, donde se observa una suerte de ‘conciencia generacional’ en torno a “estar construyendo la democracia”, la necesidad de mantener estos espacios y de aprender a trabajar de modo conjunto”<sup>98</sup>. Por otra parte, emerge un protagonismo “novedoso” –en cuanto a la fortaleza de liderazgos- en el campo de las juventudes políticas: la Juventud radical, la cual creció exponencialmente y con una presencia hegemónica en la universidad, e inclusive, en la gestión estatal. Palermo (1987) planteaba de modo casi contemporáneo al fenómeno, una interesante hipótesis acerca de ello. Según el autor, este crecimiento se debió a una interpelación exitosa de la propuesta del alfonsinismo que “enganchaba” con ciertas características de las subjetividades o culturas juveniles, diagnóstico que comparte Braslavsky (op. cit.) en algunos aspectos:

Los nuevos rasgos de la cultura juvenil que emergía del régimen militar pudieron ser reconocidos e incorporados eficazmente en la convocatoria radical a la juventud. El planteo radical contenía elementos que lo distinguían de aquellos de sus competidores, gracias a los cuales el joven volvía a ser sujeto, no ya de la revolución, sino de la democracia: el joven había sido una de las principales víctimas del autoritarismo y sabía muy bien de qué se trataba, su conciencia democrática se había fortalecido y el radicalismo instaba a integrarse para construir la democracia que *él quería*. La propuesta lograba fundarse en un relato en el cual la entidad política convocante no resultaba comprometida por ningún pasado indeseable, por el contrario, proponía garantizar un futuro en el que el rechazo a la violencia o el compromiso en la consolidación de espacios de libertad, la valoración de la persona, las posibilidades de expresión el fin de toda práctica autoritaria fueran por primera vez una realidad. El “somos la vida” del radicalismo adquiría verosimilitud: la movilización juvenil dio al

---

segunda época No 60 del 17/4 al 30/4 1985 y otros números (48,78,56, 55). Cabe destacar que las brigadas también actuaron en zonas muy pobres del interior del país, particularmente Chaco y Formosa.

<sup>98</sup> Ello apareció en el discurso de Lorena, Ariel P., Ariel B. y Ernesto. La idea se reitera en diversas publicaciones, tanto de agrupaciones políticas como en los diarios. Por ejemplo, el primer congreso de la FUA, acontecido en Tucumán en Julio de 1984, era saludado por el diario Clarín en base a su “síndrome democrático”.El congreso se acompañaba, no obstante, por “guerra de consignas” (cantitos), en un marco de “acaloradas discusiones”.

partido durante la campaña electoral su nuevo perfil de partido de masas. (...) el radicalismo [es] el único partido en condiciones de incorporar la generación juvenil sin experiencia política anterior al proceso (Palermo, op. cit: 158)<sup>99</sup>.

Ahora bien, estas conclusiones ameritan sostener el signo de pregunta sobre el vínculo entre el complejo concepto de culturas juveniles y radicalismo, dado que por ejemplo, los estudiantes secundarios cuestionaron la propuesta de participación del alfonsinismo. Vila (op. cit) en su trabajo sobre el movimiento del rock, también da cuenta de grupos de jóvenes que aún en este contexto cuestionaban numerosos aspectos de la naciente democracia y entre ellos a “los políticos”. Según el autor, esta sensación se expresa, por ejemplo, en las estrofas de una canción de Raúl Porchetto: “che pibe, vení, votá”. Por otra parte, el *lenguaje democrático* no fue monopolio de las agrupaciones radicales. El análisis de la prensa de la juventud de izquierdas, como así también el testimonio de entrevistados, evidencian que un llamado a la *construcción conjunta* estuvo presente en muchas juventudes políticas. En un acto de la rama secundarios de la Federación Juvenil Comunista (en adelante, FJC), realizado en noviembre de 1982 bajo el lema “democracia en los colegios y en el país”, Patricio Echegaray exhortaba a los jóvenes secundarios a formar sus centros de estudiantes y participar en la escuela, uniéndose “en las diferencias” para pelear por la participación y los derechos de los estudiantes. Asimismo, dicha agrupación tenía un importante interés no sólo en sumar adherentes (“campaña por los 100 000 afiliados”<sup>100</sup>) sino en la convocatoria a distintos eventos culturales y deportivos:

La Lucha permanente y la búsqueda de la unidad, [deben ir] por los caminos más variados. Impulsando los campeonatos deportivos, recibiendo cada primavera con los grandes recitales de rock de los secundarios, acompañando a los amigos católicos por la paz hasta Luján, peleándole a las dificultades para que salga el primer número de la revista subterránea de cualquier colegio. Nunca dejamos de luchar y así estuvimos con los primeros petitorios que circularon por las aulas, como para ir queriendo. Así nos sorprendimos y nos alegramos al descubrir, en nuestra propia división, al compañero peronista, al radical,

---

<sup>99</sup> El mismo autor, hace un duro diagnóstico en relación al peronismo: En el marco de la campaña electoral de 1983, el partido no da lugar a la participación juvenil como actor relevante, siendo mucho menos permeable a la cultura juvenil. La convocatoria del peronismo hacia los jóvenes “no evocará sino pasados poco atractivos” (pp 158) y su juventud seguiría evocando dicotomías difíciles de procesar en los nuevos tiempos (oligarquía versus pueblo), por un lado, al igual que una relación con un pasado violento” (pp 165). Otro tanto sucedía, según el autor, con los partidos de izquierda.

<sup>100</sup> “¡Cumplimos!” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 18 del 22/6 al 5/7/1983

o al intransigente, y nos alegramos también al presentarnos como comunistas al docente abierto <sup>101</sup>

Asimismo, en 1984, la FJC llamaba a “impulsar desde cada círculo la concreción de acuerdos programáticos con otras fuerzas, en particular con peronistas y también con intransigentes, socialistas, radicales no atados al plan austral e independientes, para trabajar en los centros y en la FES”<sup>102</sup>. Como mostraremos, esta intencionalidad de actuación conjunta no es propia tampoco de los jóvenes de “la Fede”. Aparece en el testimonio de entrevistados de militancias diversas.

## 2- ¿Nuevos tiempos en la escuela?

Como expusimos en el capítulo 1, previo al terrorismo de estado -donde miles de jóvenes fueron desaparecidos y violentamente atacados y perseguidos (y con su vida se fueron memorias, experiencias y saberes políticos y organizativos)- los secundarios contaban con organizaciones que los nucleaban y sostenían reclamos “gremiales” propios. Algunos militaban en organizaciones de base, sindicales o armadas y participaban de determinadas experiencias como los campamentos y campañas solidarias. Restablecida la democracia, como mencionamos, la participación se canaliza no sólo en la formación de centros de estudiantes por escuela, sino en organizaciones de segundo grado (por localidad) formadas como instancias de participación entre grupos políticos diversos, aunque sus liderazgos o impulsos iniciales solían provenir de militantes de partidos específicos. El derecho a participar en la escuela y la práctica democrática en sí misma cobrarán una notoria centralidad, como así también la defensa de este régimen “contra los golpistas”.

Mientras muchos de los jóvenes secundarios intentaban construir centros de estudiantes y organizaciones de segundo grado –incluso ya desde fines de 1982<sup>103</sup>- ,

---

<sup>101</sup> “Soy secundario, soy comunista, por un mundo mejor” en Revista “Aquí y Ahora la Juventud” Segunda época No 6, del 2 al 15 de Diciembre de 1982 (última página)

<sup>102</sup> “Comisiones y Resoluciones” Suplemento secundario. Revista “Aquí y ahora la juventud”. Año 1 No 4.

<sup>103</sup> Cfr Berguier, Hecker y Schiffirin (op. cit); “Un fin de año muy particular” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 7 del 21/12/1982 al 5/1/1983; “Soy secundario, soy comunista, por un mundo mejor” en Revista “Aquí y Ahora la Juventud” Segunda época No 6, del 2 al 15 de Diciembre de 1982 (última página)



para el mundo adulto el desafío parecía ser qué tipo de política y participación serían admisibles en la escuela secundaria de la democracia.

Retomamos entonces la explicación de Enrique (2011), quien sostiene que el gobierno alfonsinista buscó dejar fuera tanto al sujeto apático/ desinteresado, como a aquel “revolucionario” forjado en los 60 y los 70. En cambio, propuso la imagen del joven solidario, emprendedor, comprometido y dispuesto a aprender y practicar los mecanismos democráticos. La resolución 3/84, primera norma que habilita y regula los centros de estudiantes reemplaza el término *centros de estudiantes* por *asociaciones estudiantiles*. Allí, la prohibición de sostener posturas político partidarias era clara y explícita. La puesta en vigencia de dicha resolución y sus normativas complementarias motivó un fuerte rechazo por parte de los estudiantes. La misma autora (ibid) realiza una clara e integral interpretación al respecto:

La resolución No. 3/84 establecía que los estudiantes no podrían “desarrollar actividades político-partidarias o sindicales, así como toda acción discriminatoria que perturbe la unidad y armonía de la comunidad escolar”. En continuidad con el principio de neutralidad constitutivo del ideario educativo del partido radical, se suponía que la escuela debía mantenerse ajena a toda pugna política o religiosa, pues la formación del ‘futuro’ ciudadano debía basarse en ideas y valores compartidos por todos. Al respecto, se presumía que la actividad política estudiantil podría acarrear conflictos que harían peligrar la ‘unidad y armonía’ escolar. El gobierno pretendía estimular la pluralidad de ideas, generar espacios de sociabilidad política; ‘hacer de la escuela un centro de irradiación cultural hacia la comunidad’ pero consideraba que el “único” clima propicio que garantizaba el aprendizaje era la ‘armonía’ y el ‘clima de amor’. Así los valores que se impartían a los jóvenes se asociaban a un mundo unido sin conflictos resultante de acuerdos tácitos que equilibraban armónicamente distintos puntos de vista. (...) la escuela no es un ámbito para el proselitismo y el activismo partidista, de ningún modo impide la formación de las ideas políticas de cada alumno ni su libre expresión –ni tampoco que se asocie al partido de sus preferencias- pero si rechaza el adoctrinamiento que agrede la posibilidad de libre decisión de los adolescentes, la militancia que perturba el ritmo y la vida de la institución escolar

Aunque esta propuesta resultó ser bastante intolerable para las organizaciones estudiantiles, lo cierto es que hubo notorios cambios propuestos por el ministerio de educación, los cuales incluían la promoción del respeto a los derechos de expresión de los jóvenes y de ser escuchados. La Secretaría de Educación (nacional) se dirigió a los rectores de las escuelas solicitando “afianzar las características propias de un liderazgo democrático, estimular en los docentes actitudes democráticas, con respeto

hacia los alumnos, tratando de modificar aquellas que fueran autoritarias o rígidas y recrear el concepto de relación docente alumno en que ambos sean protagonistas”<sup>104</sup>

Esto explica el relato de Ariel B. sobre su ingreso a la escuela secundaria, más precisamente la primera reunión de padres en febrero de 1985, en el colegio nacional de Martínez. Allí, el director anuncia a los padres que acorde a los nuevos tiempos, los estudiantes no se verían obligados a llevar uniforme, y rechazó el pedido de una mamá quien le solicitó que obligue a su hijo a cortarse el pelo, porque “ella no sabía más que hacer”. “Señora, eso tiene que decírselo usted en su casa” –respondió-. Lejos de allí, en Gral. Conesa, un pueblo rural, Marcos replicaba en su escuela un conjunto de iniciativas participativas que antes sólo podía hacer en la parroquia. Se intentaba abrir una etapa de “democratización” de la vida cotidiana escolar, aunque ello no resultó fácil ni lineal en muchísimas escuelas. No faltaron resistencias de docentes y directivos, anclados en un paradigma de orden, disciplina, autoridad y la idea de que “al colegio se va a estudiar”. El proyecto educativo de las nuevas autoridades no tuvo una entrada directa ni lineal en todas las escuelas. Malena, en Zárate, entusiasmada con la participación y con conocimiento de estas directivas, se encontró sin embargo con tres palabras al plantear a su rectora la voluntad de hacer reuniones para conformar el CE: “Acá no, nena”.

Otro rasgo central de la configuración del escenario para la participación de los secundarios tuvo que ver con el miedo”<sup>105</sup> en no pocas situaciones. Al iniciarse el Juicio a las Juntas, se corren rumores de golpe de estado. El presidente Alfonsín lanza una convocatoria a manifestarse para defender la democracia y contra el golpismo, el día 26 de Abril de 1985<sup>106</sup>. Jóvenes encolumnados en sus partidos y centros de estudiantes (universitarios y secundarios) participaron de la misma.

Durante el juicio a las juntas, se produce una ola de amenazas de bomba en distintas escuelas secundarias, sobre todo en la ciudad de Buenos Aires pero también en La Plata y en el conurbano. A raíz de estas amenazas y el hallazgo de algunos artefactos, llegaron a ser evacuados casi cien mil estudiantes secundarios en la ciudad de Buenos Aires. El caos y el temor desatado produjeron que el presidente decretara

---

<sup>104</sup> “Programa para democratizar el ciclo medio”. Tiempo Argentino, Viernes 24 de Agosto de 1984

<sup>105</sup> Referido por los entrevistados.

<sup>106</sup> Cfr “Alfonsín convocó al país a poner en marcha una economía de guerra” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985; “Aunque una unánime coincidencia en defensa de la democracia, hubo algunas críticas al mensaje” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985

el estado de sitio por 60 días<sup>107</sup>. Un estudiante del colegio nacional de Buenos Aires militante de Franja Morada, sufre un ataque en el que fue secuestrado y golpeado. Se sabía que los causantes de estos hechos eran grupos de tareas (sectores militares y otros de procedencia “mixta”, conocidos vulgarmente como “mano de obra desocupada”) que enviaban claros mensajes de oposición y de amenazas al gobierno y a los juicios. Frente a esto, se produjeron determinadas movilizaciones con un marco común: defender la democracia y *luchar contra los golpistas*. Cierta atmósfera de miedo y sensación de fragilidad de la democracia se extendieron durante todo el gobierno alfonsinista, y por supuesto, repercutió sensiblemente en los secundarios que participaban y especialmente si lo hacían desde algún tipo de militancia político partidaria. Como menciona Lorena, presidenta del centro de estudiantes de una escuela platense y militante muy activa de la Juventud Radical,

Te decían no milites que te van a matar. Los directivos o docentes venían de la dictadura. Había mucho miedo, te decían no milites porque es peligroso (...) a veces vos no sabías si te querían cuidar o si efectivamente, eran militantes del terror

La misma entrevistada sufrió en persona un llamado telefónico de amenaza de muerte estando dentro de la escuela y en el contexto de una huelga estudiantil<sup>108</sup>. En Martínez, Ariel B. no recibió ninguna amenaza telefónica. Pero en la primera noche de la rebelión carapintada, en 1987, sintió que estaban en peligro y no dudó. Entró por la noche al colegio de modo secreto y sacó todos los papeles, revistas y libros de actas del centro de estudiantes. Los escondió en la casa de la abuela de su amigo quien lo acompañó. Ahora bien, esta sensación de miedo no era permanente, y no implicó la desmotivación. La impresión de *estar construyendo* algo importante y

---

<sup>107</sup> Cfr “Interior precisó el alcance sobre el decreto de estado de sitio” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “Atentado a una joven y alarma en varias escuelas” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “Manifestación en repudio a la ola de violencia” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “Veintinueve colegio recibieron amenazas de presuntas bombas” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “El gobierno impulsa la firma de un texto en condena contra la violencia y el golpismo” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “El ministerio de educación y Justicia fue desalojado ayer ante una amenaza de bomba” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985; “Golpes y amenazas a un estudiante secundario” en Diario Clarín, 5 de Julio de 1985

<sup>108</sup> En 1988 un largo paro docente hizo perder cuarenta días de clase. La Dirección General de Escuelas resolvió suspender las vacaciones de invierno a fin de no perder más días del ciclo lectivo. La Federación de Estudiantes Secundarios de La Plata, llevó adelante una “huelga” con movilizaciones y radios abiertas, a fin de pedir la suspensión de dicha medida.

fundacional, como mencionamos, convivía con el temor y con aquellos obstáculos que en no pocas ocasiones ponían directivos o determinados docentes.

En las secciones siguientes, describiremos y analizaremos las dimensiones relevantes en cuanto a los formatos organizativos, demandas y marcos de acción colectiva de las organizaciones del movimiento estudiantil. Posteriormente, daremos lugar a las formas de participación y los modos de politización *en* las escuelas, es decir, en los centros de estudiantes<sup>109</sup>.

A modo de adelanto, sostendremos que más allá de las diversas identidades político partidarias, se constuyeron marcos de acción colectiva que focalizaron en ciertas demandas comunes: a- la democratización (en diferentes sentidos); b- el aumento del presupuesto educativo (vinculado un diagnóstico del rumbo económico), las mejoras en las condiciones de educabilidad y al bienestar estudiantil; c- justicia por los crímenes acontecidos en el terrorismo de estado; d- cambios en los planes de estudio. Un informe registrado en los archivos de la DIPPBA, nos permite sintetizar aquello que encontramos en otras fuentes y que profundizaremos a lo largo del capítulo:

(...) es permanente inquietud de los dirigentes estudiantiles la reiteración de la no proscripción de la actividad política en los colegios por entender que las escuelas secundarias no deben ser una isla, mientras que el país construye la democracia. Los antecedentes de esta organización nos dictan que en el mes de diciembre de 1984 se realizó un congreso en el cual se fijaron las pautas de su actividad y que básicamente consisten en aumentar la participación de los estudiantes de la enseñanza media en las asociaciones gremiales de cada colegio y consecuentemente en la propia FES. De esta forma se ha registrado su participación en distintas marchas y concentraciones reclamando la rebaja de útiles escolares, boleto estudiantil y actos de homenajes a estudiantes desaparecidos durante el gobierno militar. También impulsó jornadas de discusión para tratar aumento de presupuesto, libre agremiación y reforma de planes de estudios y de regímenes disciplinarios. En Capital Federal nuclea a más de 70 centros de estudiantes secundarios y en Provincia de Buenos Aries un número considerablemente menor. El 16-08 85 al cumplirse el 9 aniversario de la noche de los lápices realizó junto con la Comisión de Familiares de Detenidos y Desaparecidos, un acto al Colegio Bellas Artes de La Pata al cual asistieron unos 250 estudiantes y en el cual usó de la palabra xxx<sup>110</sup>, quien se manifestó como único sobreviviente de ese hecho ocurrido en 1976. Participaron también de ese acto numerosas agrupaciones político estudiantiles

---

<sup>109</sup> Como presentamos en el capítulo 4, hemos conceptualizado a las organizaciones del movimiento por un lado, y a los centros de estudiantes como espacios diferenciados, aunque en ocasiones, muy relacionados.

<sup>110</sup> El nombre está tachado en el original.

tales como MAS; IMP (Intransigencia y Movilización Peronista); U.J.S; MUI (movimientos universitario intransigente) y el PC<sup>111</sup>.

### **3-Organizaciones, militantes y política estudiantil**

Por estos años, las organizaciones del movimiento estudiantil están conformadas por las ramas de secundarios de partidos políticos y coordinadoras o federaciones por localidad. Estas últimas se componen por militantes de diferentes partidos (a su vez participantes o impulsores de CE de sus escuelas) y estudiantes independientes comprometidos con la cuestión gremial/estudiantil. En algunos casos -también por localidad- se advierten acciones colectivas puntuales coordinadas entre distintos colegios. En definitiva: las acciones colectivas, los marcos y las demandas se construían principalmente en dichos espacios. Se buscaba que las propuestas se debatieran en las escuelas aunque no todos los centros de estudiantes mantendrán vínculos con estas organizaciones. Por otra parte, cabe destacar que dicha coordinación no resultaba una tarea fácil. En este sentido, la ubicación de la localidad –como así también la presencia de militancia juvenil en las mismas- parecía condicionar las posibilidades de formación de coordinadoras sobre todo en el interior de la provincia.

Es importante tener en cuenta que en este entonces la educación secundaria –a pesar de que la matrícula se había democratizado desde la década del 60- no era obligatoria. La división entre bachilleratos, liceos, normales y la formación técnica y comercial, -como así también la división entre circuitos diferenciados de calidad- (Braslavsky, 1985) redundaba en distintos perfiles tanto de escuelas como de los estudiantes que allí concurrían. De modo indudable, eran las escuelas públicas más grandes y “prestigiosas” (generalmente las dependientes de la administración nacional) las que parecían estar al frente de la movilización. El protagonismo de estas escuelas a las que concurrían mayoritariamente jóvenes de clase media, es confirmado por todos los entrevistados, quienes permanentemente comentan que las escuelas “periféricas” tenían una menor participación. Por otra parte, la división entre “escuelas de capital” y “escuelas de provincia” en este período resulta un poco

---

<sup>111</sup> Informe de Inteligencia, sin firmar, producido por la delegación La Plata. Archivo DIPPBA, Mesa Varios, Legajo N 29.715

borrosa. En primer lugar, porque debido a lazos de militancia o de cercanía geográfica, algunas escuelas o federaciones del conurbano coordinaban acciones más con la FES de la ciudad que con escuelas de municipios vecinos. De hecho, la Federación de estudiantes secundarios de la ciudad de Buenos Aires, se inició formalmente hacia fines de 1984; y congregaba –como fue mostrado en la página anterior- 77 representantes de centros de estudiantes de la ciudad<sup>112</sup>, mientras eventualmente coordinaba acciones con las federaciones del Gran Buenos Aires. Por otra parte, las demandas y marcos no divergen fuertemente según esta división geográfica. Ello se vincula con un hecho obvio: parte de las escuelas ubicadas en la provincia dependían de la administración nacional, de modo tal que eran igualmente afectadas por determinados cambios o políticas educativas definidas a nivel central. Es cierto que el ámbito provincial congregaba además a escuelas sí pertenecientes a la órbita de la DGE.

No obstante, organizativamente, la división sí se mantiene. Yendo entonces específicamente a la provincia, es posible constatar que se formaron federaciones de estudiantes en diversos municipios del Gran Buenos Aires. Nuestros registros muestran la existencia de la federación de estudiantes de La Matanza (que se movilizó para lograr la renuncia de un directivo autoritario y vinculado a la dictadura), FES San Martín-Tres de Febrero, FES La Costa (Vicente López); San Miguel, Lomas de Zamora (bajo la denominación de Unión de centros de estudiantes); una coordinadora *pro* FES en Bahía Blanca y otra en Junín<sup>113</sup>. En Septiembre de 1984 se conforma la Federación de Estudiantes secundarios de La Plata iniciada por cuatro colegios: el Normal 3, el Liceo Víctor Mercante y la Escuela de Bellas Artes<sup>114</sup>. Para el año 1985, ésta había pasado a ser coordinadora y no federación.

En la zona Oeste del gran Buenos Aires, se destaca la Federación de estudiantes del Oeste<sup>115</sup> (la cual se movilizó entre los años 1985/6 por pedido de mayor presupuesto) y en Junio de 1985 se conforma la FES Morón, con 58 delegados de 13 centros de estudiantes. Allí definieron como los problemas centrales “la desigualdad

---

<sup>112</sup> La comisión directiva de la FES Capital estaba “compuesta por 15 miembros: 4 radicales, 4 comunistas, 2 peronistas, 2 intransigentes y 3 independientes” (Berguier, Hecker y Schiffrin, op. cit: 150)

<sup>113</sup> Suplemento Secundario, Revista “Aquí y Ahora la Juventud”, s/f exacta (1er semestre de 1985)

<sup>114</sup> A partir de las actas del Liceo Víctor Mercante y del testimonio de Ariel B. También aparece mencionado en el suplemento de Secundarios de la revista “Aquí y Ahora...” (s/f, 1984)

<sup>115</sup> Merlo, Ituzaingó, Haedo.

de oportunidades para estudiar, la falta de presupuesto, la desactualización de los contenidos de estudio”. La FES Morón reconoció como una actividad central para su conformación la iniciativa de la “bolsa de libros”<sup>116</sup>. Los registros no permiten ver la duración ni la actuación específica –en mayor profundidad- de cada una.

Asimismo, es posible reconstruir que determinadas movilizaciones “grandes” eran convocadas por la FES Capital y se sumaban las coordinadoras del conurbano, mientras que la federación formada en La Plata actuaba de modo más autónomo y en la misma ciudad. Por otra parte, las coordinadoras del conurbano desarrollaban sus propias actividades y movilizaciones en el ámbito local sin necesariamente referir a una coordinación u orgánica mayor. Ahora bien, los discursos, marcos y demandas (a excepción de determinadas problemáticas ancladas a lo local) sí mostraban ciertas regularidades y coherencias.

En síntesis, es posible reconstruir un conjunto de demandas y marcos de acción colectiva claros. Al mismo tiempo, a nivel organizativo, los lazos y contactos inter localidades aparecen como fuertemente dependientes de los contactos y las redes de amistad o de militancia personal que pudieran configurarse. Justamente, los jóvenes de La Plata mencionan que no tenían conocimiento de otras federaciones o coordinadoras estudiantiles de la provincia, al igual que Ariel B. y al igual que Marcos. Particularmente, Marcos rememora que se había enterado por el diario de la realización de un encuentro de estudiantes al que “no habían sido invitados” (como centro de estudiantes) y esto les generó “amargura”. Ariel B. recuerda, en cambio, haber asistido a un encuentro de estudiantes secundarios en la semana santa de 1988, en Salto (provincia de Buenos Aires), el cual fue organizado por la Secretaría de Juventud de la provincia en los momentos de la gestión del entonces gobernador Antonio Cafiero. Se enteró de ese encuentro por casualidad, en la unidad básica del peronismo renovador en la que militaba. A pesar de que algunos municipios organizaron el traslado de los jóvenes en ómnibus, él viajó en tren por sus propios medios: “San Isidro era radical” –explica-. Menciona que había alrededor de 400 jóvenes de distintos centros de estudiantes de toda la provincia, lo cual le produjo una gran sorpresa.

---

<sup>116</sup> “Una FES para la liberación nacional”; “Además de los libros”; “No somos una isla” en Suplemento Secundarios Revista “Aquí y Ahora la Juventud”, s/f exacta (1er semestre de 1985)

Ahora bien, más allá de la “cantidad” de organizaciones inter estudiantiles en la provincia, se advierte que estas –allí donde existían-, también se conformaban como espacios de diálogo y disputa *entre* distintas juventudes políticas. Los entrevistados dan cuenta de la presencia no sólo de problemáticas de interés común sino de “reconocimiento mutuo” y solidaridad en la cuestión de la militancia. Asimismo, aparece –como mencionamos- una fuerte adhesión a la idea y la práctica de *construir la democracia*. La referida “buena onda”<sup>117</sup> entre militantes de espacios distintos y el apego a las reglas del juego, no dejaba de lado la competencia. Lorena lo recuerda, y también desde su “hoy”.

Había mucho respeto con que el otro era militante y tuviera las mismas inquietudes aunque eligieras estructuras distintas de militancia. Hoy, se da en algunos casos. Vos notarás como notamos todos, que se promueven muchas divisiones desde el gobierno nacional... entonces se plantean como divisiones formales muy profundas que en realidad no lo son y cuando vos te sentás a hablar mano a mano con otro militante... pero no esta promovida la cuestión del trabajo conjunto de los distintos espacios políticos. En esa época si, porque había que construir la institucionalidad de la nación, porque esa cuestión era prioritaria para todos los espacios políticos. Y sabíamos que lo teníamos que construir entre todos. Si bien teníamos nuestros momentos de disputas por conducir nuestras organizaciones, en el momento de colaborar colaborábamos todos. Y tratábamos de que la lucha por conducir las no nos impidiera conformarlas.

Lorena, militante de la juventud radical/La Plata.

Ariel P. era militante de la UES en La Plata -contemporáneo de Lorena- fue también miembro de la coordinadora/federación de estudiantes secundarios de la misma ciudad. De hecho, eran compañeros. Él explica desde su perspectiva de militante peronista, esta dinámica de construcción conjunta, no exenta de la centralidad de los objetivos políticos propios:

Construir una FES supone construir reglas electorales; supone construir el compromiso si vos ganás y yo pierdo, yo respeto tu conducción; ehh, supone haber hecho un laburo en temas como este de las vacaciones, el posicionamiento frente al tema del boleto estudiantil, que era un reclamo nuestro. Esa confianza, ese sentirte parte de un mismo colectivo que te permite saber que podés constituir una orga, un organismo con un mayor grado de organicidad. La FES ya supone tener una conducción y, y bancate esa conducción. Y en La Plata nosotros llegamos a tener FES... antes había habido FES, después quilombo, después CES y después otra vez FES. Pero

---

<sup>117</sup> Lorena y Ariel continúan militando. Ariel en el kirchnerismo, actualmente es funcionario y fue diputado nacional. Lorena continuó siempre en la UCR. Actualmente, ellos “tienen la mejor” y tienen pendiente un café.



nosotros hemos hecho congresos de FES de 250 tipos. Siempre mandaban los centros, pero dentro de los centros estaban las agrupaciones (...) Las más fuertes éramos del peronismo en la UES y la Franja Morada. Y después en La Plata teníamos el GESA, Grupo de Estudiantes Secundarios Antiimperialistas, que eran chinos. Porque [nosotros como militantes] teníamos alguna inquietud política y la disputa estaba muy puesta en el terreno de la política. Nosotros queríamos la conducción de la FES para el peronismo. Y para acumular así, adentro del peronismo. Entonces, después en las cuestiones gremiales no teníamos mayores diferencias (...) El deterioro en la educación, sí, el deterioro de la educación; el, el jerarquizar la educación cívica, nosotros [la UES] proponíamos volver a la materia que se llamaba ERSA ... Nosotros queríamos que el secretario general de la FES fuese de la UES y estábamos dispuestos a hacer la rosca que hubiese que hacer porque eso tenía, era un triunfo para, para un peronismo que estaba en ascenso y que se preparaba para ser gobierno.

Ariel P.

Este doble rol que plantea Ariel, también se observa en el discurso de Lorena. Si bien como presidentes de sus centros de estudiantes tenían que “llevar a la federación el mandato de sus centros”, lo cierto es que en su discurso aparece muy centralmente su rol como militantes partidarios y la vocación por construir liderazgos:

Quando entré a militar a la Franja entendí que bueno, que tenía que armar mi organización de base, mi propio sustento político en la escuela. Como bueno... nos pasa hoy cuando entramos en organizaciones políticas, vos tenés que generar referencialidad en tu espacio territorial ... ¿no? Son como dos peleas: vos tenés que ganar legitimidad hacia adentro y hacia fuera que es lo que vos necesitás para constituirte como referente. Y después como el instrumento de la Franja, tenés que construir referencialidad de tu propia organización dentro de la FES. Que por supuesto constituía un orgullo tremendo ser el vocero de tu propia organización política.

Lorena

Ariel B. en Martínez, no fue presidente del centro de estudiantes hasta dos años después de haber comenzado a participar en el mismo como delegado de curso. Asimismo, no había federación ni coordinadora en su municipio (San Isidro). No obstante, era un militante activo y logró coordinar algunas acciones por la cuestión del boleto estudiantil con otras escuelas, especialmente de Boulogne. Se trató de un “laburo de caminar la calle”, de ir a buscar centros a través de rumores sobre su existencia, de esperar a los chicos a la salida de las escuelas. Así, lograron hacer una marcha por el boleto estudiantil y tener una reunión con el entonces intendente Posse, sin éxitos concretos. Él y su compañero insistieron tanto con el tema, que como anécdota graciosa, Ariel cuenta que terminó llevando una carta y de casualidad, pudo dársela en mano al gobernador Cafiero. Fue su primer viaje “solo”

a La Plata. En su relato, destaca algunos puntos interesantes: esa iniciativa no fue de la totalidad del centro de estudiantes de su escuela, sino de él y otros compañeros (de la “comisión de acción social”). El presidente del mismo, de la UCD<sup>118</sup> no consideraba adecuado este tipo de acciones de protesta. Pero, como dice Ariel, “nos dejaba hacer, siempre que fuéramos como comisión de acción social, y no en representación del centro de estudiantes”.

En síntesis, en estas organizaciones formadas por adolescentes, se decidían líneas de acción, se construían marcos de acción colectiva y se priorizaban ciertas demandas a partir de discusiones en el ámbito de una dinámica asamblearia. Estas demandas respondían a marcos generales, pero también se particularizaban en función de problemáticas locales. Asimismo, organizaban actividades culturales, deportivas y solidarias aunque ellas parecían tener un menor peso “político” para las coordinadoras. El rol de estas actividades sí será más central en los propios CE. En la próxima sección analizaremos qué reclamaban, cómo, por qué, y sobre qué “diagnóstico” de la situación social, política y educativa lo hacían.

## **4-Marcos y demandas**

### **4.1 “No somos una isla”**

Como se mencionó al principio, la primer demanda de los secundarios en el retorno democrático fue la libertad de agremiación y el derecho a hacer política; lo cual implicaba un reconocimiento de su legitimidad. Mejor dicho, consideramos esto como uno de los principales marcos de acción colectiva, dado que -como mostraremos- dentro de él se incluyen diversas demandas y aspectos de este derecho a participar. Es importante destacar que esto se constituyó como una reivindicación propia –en tanto secundarios- y compartida por diversas corrientes políticas. Como bien diagnosticaban, era evidente que quedaban fuera de un proceso que sí incluiría a los estudiantes universitarios (Berguier, Hecker y Schiffrin, op. cit) y desde ya, a los “adultos”. En 1984, la concurrida marcha de estudiantes pertenecientes a colegios

---

<sup>118</sup> Si bien no eran numerosos, se había conformado la “juventud secundaria liberal”, rama de la UCD. Estaban presentes en algunos colegios privados y más fuertemente, en la Zona Norte del conurbano, también en la ciudad. No hemos podido entrevistar a ningún miembro de dicha organización.

de la ciudad de Buenos Aires y del gran Buenos Aires (“marcha por los derechos de los estudiantes secundarios”)<sup>119</sup> fue acompañada por la entrega de un petitorio. La marcha tuvo un carácter “apolítico” (es decir, no convocada por partidos como tales), y pidieron fundamentalmente el reconocimiento de los centros de estudiantes como órganos de representación gremial, la democratización de las escuelas, y otras cuestiones relativas a las condiciones de cursada como el boleto estudiantil y rebajas en libros y útiles. Los diarios celebraban el espíritu de estudiantina y los jóvenes cantaban “siga el baile, siga el baile, al compás del tamboril, libertad en el colegio y el boleto estudiantil”. En el comunicado de prensa que elaboraron de modo conjunto, señalaban que

la experiencia de estos años muestra que esta escuela secundaria llena de arbitrariedades hay que cambiarla. Para ello es imprescindible que dejar de lado cualquier tipo de soberbia, escuchar la opinión de los docentes de nuestros padres y también la nuestra, la de los estudiantes. Queremos una escuela en la cual podamos opinar y participar, que sintamos como propia, con mejores talleres y laboratorios, con programas de estudio acordes con la vida y las necesidades de nuestro país<sup>120</sup>.

Durante ese año, estas movilizaciones -causadas por el encuadre dado por la normativa nacional a los centros de estudiantes- continuaron. Participar y organizarse y “no ser una isla” se relaciona con otras demandas muy concretas que hacen a la condición estudiantil. En este sentido, el primer discurso del congreso de la FES –aunque pertenece a la ciudad de Buenos Aires- sintetiza puntos principales que se replican en otros registros:

La vigencia de un sistema disciplinario autoritario, prepotente y verticalista, hizo del alumno un objeto, un número, un extraño en su propio colegio. Con estos métodos se hicieron casi imposible la resistencia organizada que llevaron a la educación al punto más bajo [ del presupuesto] de su historia. (...) En cuanto a los programas de estudio, podemos decir generosamente que son dignos de la edad media, aunque parecen redactados en las cavernas, con bibliografía sugerida por Margaret Thatcher y Martínez de Hoz. Su objetivo era crearnos un mundo de fantasía, inexistente, donde no hay problemas sociales (...) Se conquistó la democracia y con ella la legalidad del movimiento

---

<sup>119</sup> Para los organizadores, la marcha fue de 5000 jóvenes, mientras que para los diarios, de 2000. Cfr “Petitorio de Secundarios” en Diario Clarín, 9 de Julio de 1984; “Festiva marcha de 2000 jóvenes” Diario Clarín, 9 de Julio de 1984; “Democracia en los colegios y boleto estudiantil” y “queremos sentir la escuela como propia” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 20 del 20/7 al 2/8/1983

<sup>120</sup> “Queremos sentir la escuela como propia” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 20 del 20/7 al 2/8/1983

estudiantil. Apenas empezadas las clases el gobierno anuló el decreto De la Torre, que prohibía los centros de estudiantes, pero la circular propuesta es sumamente defectuosa, injusta, antidemocrática y arbitraria y así como se aprobó sin ningún tipo de consulta fue unánimemente repudiada por todos los estudiantes. (...) Somos conscientes de que a pesar del importante proceso de organización de centros, tenemos debilidades y grandes problemas. El miedo aún perdura, es insuficiente la participación y mucha la inexperiencia. Al mismo tiempo, la democracia no ha entrado por la puerta grande a los colegios, quedan enquistados aún notables personajes de la dictadura militar que hoy conspiran contra la democracia, expulsando, amenazando, frenando la participación y la libre expresión de ideas. Esta lucha por llevar la democracia más a fondo a los colegios, es parte de la lucha de nuestro pueblo por defenderla y profundizarla. No queremos estar solos. Necesitamos el apoyo de los profesores más progresistas, de nuestros padres y del conjunto de la comunidad educativa<sup>121</sup>

Los jóvenes de Franja Morada Secundarios, pertenecientes al mismo signo político del partido en el gobierno, también se opusieron a la concepción propuesta inicialmente por el ministerio. Para ellos, dicha resolución “ha limitado a lo meramente recreativa y cultural la actividad de los centros de estudiantes en las escuelas, quedando desprotegido por completo lo gremial en defensa de los alumnos”<sup>122</sup>

Nuestros entrevistados también refieren de modo unánime al reclamo y a la “lucha” –hasta cotidiana- por la democratización. En palabras de Lorena, “Reclamábamos en el secundario la reconstrucción institucional del movimiento estudiantil, no eran muy diferentes los reclamos [entre los diferentes partidos]. Reclamábamos el reconocimiento de los centros de estudiantes como actores políticos, reclamábamos con mucha más fuerza que ahora el derecho de participación juvenil antes de los 18 años...”

Asimismo, cabe destacar que los jóvenes no renegaban de las actividades asociativas, culturales, deportivas pero parecían no estar dispuestos a asumirlas como el único modo de participar en la escuela.

#### **4.2 “Libertad en el colegio”: La democratización hacia adentro**

Ahora bien, la democratización no refería solamente al derecho a construir reclamos gremiales, sino también a un proceso al interior de las escuelas. Ello tuvo que ver

---

<sup>121</sup> Reproducido en Berguier et. al. (op. cit.)

<sup>122</sup> “Reclama cambios en planes educativos la Juventud Radical”. En Tiempo Argentino, 21 de Agosto de 1984.

con tres cuestiones, no siempre relacionadas. En primer lugar, algunos jóvenes y especialmente, algunas agrupaciones políticas hicieron énfasis en la denuncia concreta a rectores y docentes que habían apoyado a la dictadura, o que tenían sospecha de haber sido “colaboracionistas”<sup>123</sup>. En segundo lugar, con la lucha en torno a la abolición de prácticas consideradas autoritarias, represivas o irrespetuosas de los derechos individuales de los estudiantes: las formas de vestimenta o presentación personal exigidas, la arbitrariedad (vivida) de ciertas prácticas docentes (método de sanciones y arbitrariedad en la evaluación y aprobación). En tercer lugar, la lucha por la democratización escolar incluía el apoyo para proponer y organizar actividades y debatir sobre temas diversos de interés de los jóvenes, incluyendo cuestiones “políticas”.

#### *En contra del autoritarismo*

Las huellas del terrorismo de estado se encontraban fuertemente presentes en infinidad de aspectos de la vida cotidiana escolar. En las escuelas, obviamente, los planteles docentes continuaban siendo los mismos y tenían que adaptarse a las nuevas directivas. Los entrevistados dan cuenta de dos situaciones: aquellos docentes que “esperaban” la democracia y estaban entusiasmados, proponían temas para debatir, organizaban actividades participativas, promovían la discusión, o hasta hablaban abiertamente de política. Otros no. Al referir a docentes con características marcadamente autoritarias los entrevistados en ocasiones dan cuenta de la presencia de rumores sobre ellos: desde haber sido buchones o colaboracionistas, hasta una sutil distinción basada en el año o en los años en que habían sido nombrados o accedido a su cargo como directivos o de haber sido titularizados. En otros casos, los entrevistados no refieren a estas sospechas, pero si diagnosticaban docentes “socializados” en un estilos diferentes: anhelaban una autoridad que sentían perdida o amenazada y que no estaban dispuestos fácilmente a renunciar a ciertas jerarquías y formas de tomar decisiones. Diversos panfletos dan cuenta de que esta cuestión estaba presente en diferentes lugares. Por ejemplo, en 1986 la federación de estudiantes de La Matanza inicia un conjunto de denuncias en torno a un rector:

---

<sup>123</sup> Esto se encontrará también en la década de 1990.

Nunca más represores en los colegios. La Federación de estudiantes secundarios, La Matanza te convoca a marchar: Por la cesantía como docente Departamentos (ESCUELA NUMERO 20 y Escuela Técnica No 3) de Manuel Álvarez quien auto titulándose Policía, hace discriminaciones raciales, religiosas e ideológicas entre los alumnos, utilizando un lenguaje antidemocrático y golpista. Exigimos a las autoridades nacionales y provinciales erradicar definitivamente a los cientos de "Manuel Alvarez" enquistados en el sistema educativo argentino. Llamamos a la solidaridad activa de estudiantes, docentes y a todo el pueblo de La Matanza, para terminar efectiva y definitivamente a todos estos personajes que atentan contra la democracia. Exigimos la inmediata investigación de los hechos. Todos a la marcha, Jueves 19 de Junio a las 18 30 hs salimos desde Salta y Juan D Perón hasta la Plaza de San Justo<sup>124</sup>.

Hacia el año 1987, Rodrigo, estudiante de una escuela industrial de San Justo, refiere a los objetivos de su centro de estudiantes:

Mi centro de estudiantes estaba muy politizado y estaba especialmente politizado en lidiar con aquellos resabios que tenia el sistema educativo de gobiernos autoritarios. En el 87 todavía la conducta de muchos docentes estaba vigente el hábito educativo de la dictadura. El mecanismo punitivo aplicado a aquellos alumnos que no estaban dispuestos a aceptar todas esas normas... por ejemplo, las normas para vestirse, para llevar el cabello, para llevar la barba...una de las grandes luchas del CE era esa... la vestimenta, el reconocimiento de ciertos derechos, especialmente los relacionados de la expresión,... el derecho a poder irse de viaje de egresados sin que te pongan 15 faltas y que te quedes libre...Es decir, en contra de la dirigencia del colegio y de una casta de profesores que con un pensamiento arcaico... veían en los alumnos en lugar de chicos con la edad de sus hijos... veían en la juventud sus enemigos (...) El centro de estudiantes era permitido porque la ley lo avalaba, pero de ninguna manera promovido. Era tolerado. Tolerado con todo lo negativo que connota el término. Aceptado de mala gana. Pero si hubiesen podido no permitirlo, no lo hubieran permitido. Los directivos siguieron siendo los mismos desde antes del 83.

En ello coincide Lorena:

Volviendo al discurso contradictorio que había en los colegios, favorecer a la democracia pero a la vez sostener prácticas represivas... (...) Las amenazas eran por la actividad política en sí. Yo creo que todos la sufríamos, a todos los compañeros lo mismo, incluso de otras organizaciones y a todos nos decían lo mismo. Los docentes nos decían "tengan cuidado, ustedes no saben lo que fue la dictadura van a volver los milicos y los van a matar. No hagan esto porque los van a matar"... Con lo cual a vos te quedaba la duda si era miedo o si eran militantes del terror. Porque la verdad es que ellos promovían la no participación política

---

<sup>124</sup> Informe de Inteligencia. Archivo DIPPBA, Mesa Varios, Legajo N 25.084

Por otra parte, Ariel B. menciona que a pesar de que el clima de su colegio tenía la impronta de un director “piola y pro democrático”, una de las acciones más importantes en las que intervenía su centro de estudiantes consistía en realizar y elaborar petitorios sobre arbitrariedades por parte de algunos docentes, especialmente, con las calificaciones. En ello, el presidente del centro de estudiantes (militante de la UCD) era muy activo, y consideraba a estas acciones como las centrales. En contra de lo que se consideraban “arbitrariedades” también se movilizó la federación de La Plata en 1988. Decretaron una huelga estudiantil en protesta por la suspensión de las vacaciones de invierno, con sucesivas marchas, asambleas y movilizaciones a la DGE lo que generó una fuerte conflictividad con los directivos de las principales escuelas.

Es decir, el problema de la democratización de los lazos entre adolescentes y autoridades, aparece sin excepciones en todos los testimonios de los entrevistados, y en los documentos analizados, lo cual traduce la demanda de “libertad en el colegio” en una más amplia, no sólo vinculada al derecho de agremiación.

En síntesis, “No somos una isla” y “libertad en el colegio” implicaban participar plenamente del proceso democrático, lo cual incluía demandas más puntuales relativas al reconocimiento de la legitimidad de la voz y el respeto a los derechos individuales en el marco de las instituciones escolares.

#### **4.3 Para el fondo, ni un mango más**

Podemos distinguir un segundo marco de acción colectiva, el cual se articuló en torno a demandas por el presupuesto educativo y la mejora en las condiciones estudiantiles. La FES Capital y otras federaciones del conurbano realizaron, como mencionamos, una multitudinaria marcha que se llevó a cabo el 29 de Julio de 1985, en la que participaron 10 000 estudiantes<sup>125</sup> y donde –según consigna la FES– se lograron 40 000 firmas. El pedido por el aumento de presupuesto se basaba además en la crítica a las exigencias del fondo monetario internacional. El gobierno no había logrado negociar ciertos términos de pago de la deuda externa, y había anunciado meses antes “la economía de guerra”. De este modo, las demandas de los

---

<sup>125</sup> “Golpes y amenazas a un estudiante secundario” en Diario Clarín, 5 de Julio de 1985

estudiantes fueron muy concretas: aumento del presupuesto educativo –“hasta el 25% que señala la UNESCO”-, carnet estudiantil (descuentos y beneficios) y el boleto escolar. El petitorio presentado diagnosticaba una “crisis del presupuesto educativo” que se debía a estos planes recesivos. En dicha marcha, uno de los cantitos fue “pagar menos para estudiar y para el fondo, ni un mango más”. Las Federaciones de Capital y Provincia continúan separadas organizativamente, pero marchan juntas. Así, la Revista “Aquí y Ahora”<sup>126</sup> relata lo acontecido en los siguientes términos:

Los secundarios ya no sólo no nos movilizamos por nuestras justas y necesarias reivindicaciones propias, sino que hemos unido nuestra lucha a toda la comunidad educativa y a la del pueblo en general, enfrentando, hoy, la política del FMI. A pesar de que algunos intentaron, infructuosamente, agotar los reclamos del boleto y el carnet estudiantil, los carteles con leyendas como “pagar menos para estudiar más” o “taller tres meses cerrado por falta de presupuesto” las consignas cantadas “a los estudiantes boleto ya y al fondo ni un mango más” demostraron que la lucha es amplia y conciente. Por otro lado fue destacable la presencia de una gran cantidad de estudiantes del Gran Buenos Aires, resultado de un año de rápida expansión de la organización en lugares como San Martín, Morón. Muy entusiasmada, Cecilia (coordinadora de la FES San Martín-3 de Febrero) nos comentaba “hemos hecho una gran movilización, lastima que hoy no hubo clase en muchas escuelas, sino traemos el doble. Modestia aparte, creo que la ENET de San Martín fue la escuela que más movió”. La verdad, no se equivocaba, eran no menos de 400 flacos.

Como menciona la crónica, y a partir del testimonio de uno de los entrevistados, la Juventud radical pretendía moderar el nivel de crítica (“algunos buscaron infructuosamente...”) en tanto implicaba presionar al gobierno.

En San Justo, los estudiantes de La Matanza y la zona Oeste marcharon por el aumento presupuestario en Mayo de 1986<sup>127</sup>. La misma contó con la participación de 500 alumnos y se realizó bajo el lema "por un 25% de aumento del presupuesto educativo. Por el boleto estudiantil y por el carnet estudiantil". Ariel P. en La Plata, también mencionaba la reivindicación del “25%” para el presupuesto educativo.

#### **4.4 Planes de estudio democráticos, nacionales y populares**

---

<sup>126</sup> Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 66 del 10/7 al 23/7/1985, pág. 7. Cabe destacar que dicha revista está producida por jóvenes de la ciudad de Buenos Aires. El suplemento Secundarios recogen prioritariamente las voces de la FES Capital y de sus militantes de los colegios de la ciudad, eventualmente, se mencionan, citan o se hacen pequeñas crónicas sobre lo que acontece en el Gran Buenos Aires o el interior del país.

<sup>127</sup> Archivo DIPPBA, Mesa Ds, Varios, Legajo N 29.715



Un conjunto importante de demandas se centró en la renovación curricular y el pedido de cambios en los planes de estudio. Las críticas se dirigían a los contenidos vigentes influenciados por la dictadura y a la lejanía y antigüedad que tenían en función de las *necesidades verdaderas* del país; como así a los métodos pedagógicos que utilizaban los docentes. Estas demandas, lejos de ser aisladas eran parte de un marco de acción colectiva que se observa entre distintas agrupaciones políticas, y estas se planteaban en base a una lectura similar de los contenidos de la educación. En 1985, los estudiantes secundarios de la juventud radical, en el congreso citado, exigieron en su documento final un cambio en los planes de estudio dado que “estos no están ni por asomo con la renovación científico y tecnológica que vive el mundo” y que “tal reforma puede contemplar las genuinas necesidades del país y tender a un profundo sentido nacional y latinoamericano”. Asimismo, se pronunciaron a favor de “una enseñanza con sentido popular y fomentar el acceso a las escuelas de los más pobres mediante becas, bibliotecas populares, subsidios masivos, y todo otro tipo de medidas que contribuyan a que todos puedan recibir los beneficios de la educación”. Los estudiantes del Liceo Víctor Mercante elaboraron un petitorio pidiendo “reformas de programas y mejoramiento en lo posible en materiales y sueldos para el personal docente”. Los jóvenes de la UES platense escribían en el diario jotapé la necesidad de modificar los contenidos, e ir hacia una “verdadera educación nacional y popular, revolucionaria”. Planteaban un cuestionamiento hacia “repetir de memoria lo que dice un libro que ni siquiera está actualizado, porque creemos que la educación debe ser un ámbito de formación de cuadros nacionales y populares que sean capaces de revertir la dependencia” (jotapé: 60)<sup>128</sup>.

En diciembre de 1985, los secundarios del MAS (movimiento al socialismo, liderado en ese entonces por Luis Zamora) de Merlo, invitan a los estudiantes secundarios a debatir la educación, más precisamente “el sistema de educación”. Organizan la proyección del film “The Wall”, de Pink Floyd y un posterior debate<sup>129</sup>. Los secundarios de la FJC también coincidieron en diversas editoriales en estos reclamos, inclusive en el pedido de la reinstalación de la materia ERSA<sup>130</sup> tal como se programaba en 1973<sup>131</sup>. Contraponían esta materia a los programas de estudio

---

<sup>128</sup> Revista jotapé publicada el 14-05-1989.

<sup>129</sup> Circular 119 MAS del 5-12-1985 y archivo DIPPBA.

<sup>130</sup> Estudio de la Realidad social argentina, materia creada durante el gobierno de Héctor Cámpora.

<sup>131</sup> “La FJC propone” en ” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 18 del 22/6 al 5/8/1983

arcaicos, de mala calidad y disciplinadores expresados en bibliografía de Educación Cívica, como la escrita y ampliamente difundida por Kechichian<sup>132</sup>. Estos contenidos vetustos y autoritarios debían ser reemplazados por una educación verdaderamente “nacional y popular”. En sí, desde distintas perspectivas, el pedido de cambios curriculares en términos de “actualización”, “renovación” o adecuación a una escuela democrática y moderna, aparece como importante y se abandonará en la década siguiente, en ocasiones, para defender la estructura curricular vigente.

#### 4.5 La construcción de una memoria

La conmemoración de La Noche de los lápices, nodal en la constitución de la identidad del movimiento secundario, se construyó obviamente en los años de la transición a partir de un relato muy peculiar. El proceso de construcción de la memoria colectiva<sup>133</sup> tiene vehículos: fechas, espacios, monumentos, artefactos, actos de conmemoración y también “emprendedores”. Así, fue en estos años cuando el operativo de secuestro y desaparición de los estudiantes platenses, conocido como la Noche de los lápices fue conocido –masivamente-; a través del informe de la

---

<sup>132</sup> Roberto Kechichian es un abogado, escritor y profesor que produjo libros de texto de Educación Cívica, derecho y otras materias de formación ciudadana entre 1969 y 1998, (Saidel, 2011). cfr Suplemento Secundarios de la Revista “Aquí y Ahora” año 1 No 3 (Septiembre 1985) “Los venenosos libros del Dr Kechichian y su misteriosa educación cívica”

<sup>133</sup> La “memoria” no es un singular, es un proceso, resultado de un entretreído de memorias a partir de códigos culturales compartidos conformados colectivamente. Asimismo, es importante destacar que las memorias pueden ser múltiples, antagónicas, superpuestas: algunas serán hegemónicas y otras dominadas. También hay voces más potentes que otras: no todas tienen los mismos recursos para hacer oír su voz (Jelin, 2001a). No obstante, suele conformarse un núcleo de significados compartidos sobre un acontecimiento “digno de memoria”, una estructura. Eventualmente, sobre ellos se desarrollan variaciones y matices –aunque en determinadas coyunturas puede haber fuertes resignificaciones y reestructuraciones de los mismos (ibid). Las identidades colectivas no se construyen a partir de “toda” la memoria, sino que supone un proceso de selección de determinados hitos. A su vez, estos pueden ir manteniéndose o cambiando, y con ello, se modifican las identidades colectivas: “Algunos de estos hitos se tornan, para el sujeto individual o colectivo, en elementos «invariantes» o fijos, alrededor de los cuales se organizan las memorias. La constitución, la institucionalización, el reconocimiento y la fortaleza de las memorias y de las identidades se alimentan mutuamente. Hay, tanto para las personas como para los grupos y las sociedades, períodos «calmos» y períodos de crisis. En los períodos calmos, cuando las memorias y las identidades están constituidas, instituidas y amarradas, los cuestionamientos que se puedan producir no provocan urgencias de reordenar o de reestructurar. La memoria y la identidad pueden trabajar por sí solas, y sobre sí mismas, en una labor de mantenimiento de la coherencia y la unidad. Los períodos de crisis internas de un grupo o de amenazas externas generalmente implican reinterpretar la memoria y cuestionar la propia identidad. Estos períodos son precedidos, acompañados o sucedidos por crisis del sentimiento de identidad colectiva y de la memoria” (Jelin, 2001a: 26)

CONADEP<sup>134</sup>, durante el juicio a las juntas y narrado en el libro y la película del mismo nombre. Esta peculiaridad del relato sobre “la noche...” está dado por sus núcleos de significados, los “hitos” sobre los cuales se organizó. Es posible pensar que gracias a ellos, tuvo poderosos efectos para las organizaciones y para los estudiantes. Para fundamentar esto, retomamos los trabajos de Lorenz (2004) y Raggio (2011) quienes trabajaron específicamente este problema.

Para el primer autor, el relato de la noche de los lápices surgió como una particular síntesis entre el sistema educativo y la narración de lo ocurrido a través del relato de Pablo Díaz, el libro y posterior película (estrenada en 1986). El acontecimiento se constituyó como un *emblema* de la arbitrariedad y la brutalidad de la dictadura, que fue posible merced a resaltar la “inocencia” de las víctimas y de simplificar su militancia a partir de la centralidad de un reclamo legítimo, despolitizado y hasta “obvio”: el boleto estudiantil. Esto último tuvo que ver con el desafío que enfrentaban las organizaciones de derechos humanos: en un contexto de revelar y contar la historia, tuvieron que resaltar la inocencia y las cualidades morales de las víctimas en detrimento de poner en discusión su militancia política. Este borramiento parecía necesario para lograr justicia y el reconocimiento más amplio de la sociedad civil acerca de la legitimidad de las demandas de justicia. Al respecto, Raggio (op. cit.) sostiene que el *relato maestro* sobre el acontecimiento -que fundó finalmente los términos de la conmemoración dominante- tuvo estrechamente que ver con haber sido producido en un marco judicial. Esto incluía una cuestión central: revalorizar la militancia, en un contexto judicial, podía implicar la acusación de terrorismo para muchos de los que testimoniaban.

Prosiguiendo con el planteo de Lorenz, la demanda de memoria en el marco del retorno democrático -y su impacto y construcción a través de determinados artefactos de memoria en el marco del sistema educativo (y más precisamente en las escuelas)- subsumió, en alguna medida, la figura del compromiso político de los jóvenes protagonistas. En síntesis, “El emergente de estos relatos es la consolidación, durante la década del ochenta, de una interpretación emblemática de la represión a los jóvenes, donde es central la inocencia de las víctimas. Se consolidó así un modelo de denuncia que enfatiza lo aberrante de los crímenes de la dictadura, por encima de la discusión de la situación histórica y política que los

---

134 “Una denuncia sobre jóvenes desaparecidos” en Tiempo Argentino, 18 de Septiembre de 1984; Raggio (2011, op. cit.) Lorenz (2004, op. cit.).

hizo posibles. Esa visión dominante de La noche de los lápices se mantuvo y consolidó a lo largo de los años, llegando a la actualidad” (op. cit: 112).

Desde entonces, las escuelas se conformaron como un lugar privilegiado por distintos emprendedores de memoria que trasladaron a ellas el “mandato” de recordar (Jelin y Lorenz, 2002). Las organizaciones del movimiento estudiantil lo tomaron y lo hicieron propio. También lo hizo –a diferentes ritmos- la política educativa, incorporándolo de modo temprano al calendario escolar oficial<sup>135</sup>.

Nuestros hallazgos muestran -obviamente- la presencia de marchas y conmemoraciones, homenajes, cine debate en torno a la película, la incorporación de demandas coyunturales al pedido de justicia por los estudiantes desaparecidos, entre otras. Pero hemos podido dar cuenta también, de algunas disputas sobre la conmemoración –por un lado- y una apropiación más consolidada en la época posterior. Puntualmente, en la ciudad de La Plata se observan claramente ciertas disputas por el sentido y los protagonistas de la conmemoración. Así, Ariel P. militante de la UES platense, relata lo siguiente:

El 16 de septiembre estaba esa pelea: dónde arrancaba la marcha, dónde terminaba, quién hablaba, quién no hablaba; se ha, si hablaba Nelva Falcone, - que era muy difícil decirle que no porque Nelva era la mamá de... - Desde el peronismo poníamos la tapa. Uno de los debates que tiramos nosotros es, eh, muy fuerte, lo habrás escuchado... los, los compañeros no desaparecieron por el boleto estudiantil, desaparecieron porque eran militantes políticos y nosotros le agregamos que eran militantes peronistas y montoneros, que eso generaba revuelo con, con las otras...

E: ¿Con quién generaba revuelo?

A: Y, con la Franja Morada, o a veces con, con el independiente que teníamos, con la izquierda de... Decíamos: ‘che, ¿acá no hay que...?’ Eran militantes peronistas y estaba en el cuadro, estaban en el cuadro Montoneros y no desaparecieron porque sí sino que desaparecieron porque fueron lo mejor de una generación.

Esta postura de Ariel P. coincide con lo que manifestaba la UES de La Plata. En un reportaje<sup>136</sup>, sostenían que la película “La Noche de los lápices” mostraba a los militantes como “nenitos que no sabían lo que hacían”; cuando en verdad eran compañeros comprometidos con un proyecto de liberación nacional, como ellos.

---

<sup>135</sup> En la provincia de Buenos Aires, ello fue temprano: mediante una ley provincial, en 1988 se instaura el día de los derechos del estudiante secundario.

<sup>136</sup> “Llevamos las banderas de nuestros compañeros desaparecidos” reportaje de Iván Maidana. Revista jotapé sin fecha exacta. Año 1987.

Del otro lado, Lorena muestra otra postura y reclama una legitimidad desde su presente, pero que remite indudablemente a argumentos y conflictividades sobre los “protagonistas” legítimos de la conmemoración de aquel entonces:

“Nosotros, los radicales, SIEMPRE defendimos los derechos humanos (...) la cuestión de los derechos humanos, estaba tan internalizada [para nosotros] que era tan básico y elemental como la democracia. No hacía falta mencionarlo... y le dábamos pelea con el cuerpo.

E: ¿Te acordas que actividades hacían?

L: Sí, nosotros siempre hacíamos actividades por la noche de los lápices. Y le contábamos a los pibes que era lo que pasaba, porque nosotros sí teníamos boleto secundario.

E: ¿En el colegio los dejaban?

L: No les gustaba, pero nos dejaban. Lo teníamos que hacer fuera del horario de clases... convocábamos a la gente de derechos humanos, a mi no me costaba mucho, porque mi mamá había sido fundadora de la asamblea permanente por los derechos humanos, ella era abogada, había presentado muchos habeas corpus durante la dictadura, había sido la abogada de Pablo Díaz, con lo cual para mi era fácil acceder a eso. Sin embargo, Pablo Díaz nos dejó plantados dos veces, porque él siempre iba solamente a actos peronistas. Te decía que sí, pero después te dejaba plantado. En ese sentido los radicales siempre fuimos mucho más generosos”

Ariel P. y Lorena, por ser de dicha ciudad, tenían una cercanía con las organizaciones de derechos humanos y sobrevivientes que otros estudiantes no: los debates en torno a la militancia y a las pertenencias políticas de “los chicos” no aparecen, como dijimos, en otros casos. Ariel B. se encargó personalmente de conseguir una videocasetera para pasar la película en la escuela y organizar un debate. Ahora bien, en el caso de otros entrevistados, particularmente Marcos y Marcelo, pueden verse otros modos de conocer y debatir sobre el pasado reciente. A pesar de que la película y el libro eran de divulgación general, ellos no lo mencionaron como significativo. Para ellos, el conocimiento y el debate en torno a los crímenes de la dictadura llegaron por los relatos de los docentes “dispuestos a hablar”, por la lectura del diario, del Nunca Más y en el caso de Marcelo, por charlas que organizaron en la escuela donde “un matrimonio de la zona”, sobrevivientes y ex detenidos desaparecidos contaron sus vivencias en primera persona.

Como mencionamos varias veces en este trabajo, las conmemoraciones en torno a “la noche...” fueron fundamentales porque permitieron, a partir de los actos de

conmemoración, funcionar como una oportunidad organizativa y de visibilidad pública para los estudiantes secundarios, tanto dentro de la escuela como en calles, plazas y medios de comunicación. Ello se constituyó como una poderosa herramienta de constitución y construcción de una identidad colectiva, pero de acuerdo a nuestra lectura, adquirirá un carácter de “herramienta de lucha”, más fuertemente –y de modo extendido- en la década posterior. Ello se mostrará y profundizará en el capítulo siguiente.

### **5-En la escuela: La participación en los centros de estudiantes**

Como hemos podido reconstruir desde distintos registros<sup>137</sup>, los *centros de estudiantes* que se reorganizaron o se conformaron por primera vez al volver la democracia, se constituyeron como espacios de realización de numerosas actividades participativas y de interés de los jóvenes. Revistas, fiestas, torneos deportivos, charlas, campamentos, acciones solidarias –entre otras- son su núcleo de acción principal, juntamente con distintos emprendimientos a favor de la escuela (recaudación de recursos, arreglos, etc). Como sosteníamos en el capítulo 4, todas estas iniciativas dan cuenta de un repertorio de actividades que se fueron conformando a lo largo del tiempo como propias del estudiante secundario: el retorno democrático permitió recuperarlas y darle nuevos matices, por ejemplo, en las “temáticas” que interesaban a los jóvenes y que “ahora” se podrían expresar y hablar. En la tabla que presentamos en la página siguiente, se enumeran las actividades que emprendían los centros de estudiantes en el marco de lo observado. Llama la atención el parecido entre ellas a través de distintas instituciones.

Lo que queremos dejar claro es que independientemente de la presencia de ejes de politización en los centros, de la emergencia de debates y confrontación con las autoridades escolares al interior de las escuelas – o bien de la organización de acciones de protesta pública y contenciosa-; los centros de estudiantes retomaron y emprendieron este conjunto de acciones participativas. Como veremos, se trata de un rasgo de continuidad (con las décadas anteriores) y también de permanencia, que

---

<sup>137</sup> Testimonios de entrevistados, actas del centro de estudiantes del Liceo Victor Mercante, actas del centro de estudiantes de la escuela Normal de San Nicolás, archivo DIPPBA; Berguier, Hecker y Schiffrin, entre otras.

será encontrado con sus lógicas variaciones hasta la actualidad. Remitimos aquí a nuestra hipótesis interpretativa acerca de la “escolarización de la política”, desde donde consideramos estas regularidades como un indicio<sup>138</sup>.

Todos los entrevistados refieren, por supuesto, a la prohibición de hacer política estudiantil desde sus identidades partidarias *en* las escuelas –en los casos en que estas presencias existían-, aunque ello no les impedía encontrar maneras de enfocar los problemas estudiantiles y direccionarlos hacia lecturas “políticas”<sup>139</sup>. En síntesis, en este período, las escuelas que sí cuentan con centros de estudiantes presentan dos situaciones: aquellas en las que el centro presenta cierto grado de politización, y aquellos centros que *exclusivamente* organizan actividades centradas en la participación y en diferentes modos de “hacer cosas en común”. En estos casos, los estudiantes entendieron su compromiso con la democracia (con “los nuevos tiempos”) y sus inquietudes a partir y a través de la propia organización de estas actividades, la cual incluía fuertemente el objetivo de hacerse visibles y de

*Actividades de diferentes centros de estudiantes bonaerenses durante la transición.*

<i>Escuela Normal céntrica La Plata “A”</i>	<i>Escuela Normal céntrica La Plata “B”</i>	<i>Colegio Nacional Martínez</i>	<i>Escuela Industrial San Justo</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sentadas por problemas edilicios</li> <li>-Charlas sobre educación sexual</li> <li>-Fiestas</li> <li>-Torneos deportivos</li> <li>-Charlas sobre diversas temáticas</li> <li>-Acto “Noche de los lápices”</li> <li>-Jornadas de discusión sobre la escuela secundaria y convivencia</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Jornadas de discusión sobre la escuela secundaria/convivencia</li> <li>-Pasar música en los recreos</li> <li>-Periódico</li> <li>-Torneos de truco y fútbol</li> <li>-Charlas sobre “la droga”-sexualidad.</li> <li>-Charlas debate con candidatos políticos o formación Cívica.</li> <li>-Pic nics</li> <li>-Organización jornadas de protesta</li> <li>-Recaudación y compra de insumos.</li> <li>-Acto Noche de los lápices</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Banco de útiles para estudiantes</li> <li>-Acción social: ayuda en barrios y festejo día del niño</li> <li>-Revista de la escuela</li> <li>-Gestión de quejas sobre profesores ante el director</li> <li>-Charlas debates</li> <li>-Proyección de película: “La Noche de los lápices”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Negociación faltas por viaje de egresados</li> <li>-Charlas y debates sobre distintos temas (no recuerda)</li> <li>-Conmemoración y debates sobre la noche de los lápices</li> </ul>

<sup>138</sup> Se enumeran las mencionadas a partir de testimonios orales y aquellas registradas en determinados libros de actas de escuelas. Cabe destacar que otros archivos permiten confirmar esta regularidad. Ferias de libro, Ferias de ciencia, cines debate, festivales de estudiantes, torneos deportivos, aparecen en diferentes publicaciones de prensa y en el archivo de la DIPPBA.

<sup>139</sup> Ello reaparece en diversos testimonios de entrevistados y en los artículos citados. Ver también “Un líder estudiantil con un apellido famoso: Abal Medina” en Diario La Razón, sin fecha exacta. Año: 1985. En él, el joven estudiante –entrevistado posiblemente por ser el hijo de Juan M. Abal Medina padre- explica las acusaciones que recibía su centro de estar manejados por la coordinadora y/o por el MAS, a la vez que se preocupaba en distinguir que su identidad peronista no era llevada al CE, donde se planteaban problemática estrictamente estudiantiles. En ese momento, peticionaban y organizaban protestas solicitando la renuncia de la rectora de la escuela.

<i>Escuela privada religiosa (Del Viso)</i>	<i>Escuela Comercial, pública. Conesa (pueblo Rural)</i>	<i>Liceo Universitario (La Plata)</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Diario de la escuela</li> <li>-Concursos literarios</li> <li>-Charlas debate</li> <li>-Gestión de biblioteca (encuestas, decisión en compra de libros)</li> <li>-Intermediación en conflictos.</li> <li>-Charlas con partidos políticos</li> <li>-Confección de carteleras con información sobre partidos políticos</li> <li>-Ayuda solidaria a escuela rural</li> <li>-Charlas con ex detenidos desaparecidos</li> <li>-Proyección y debate de “La historia oficial”</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Charlas con políticos/partidos políticos</li> <li>-Charlas sobre democracia y derechos humanos</li> <li>-Recaudación de fondos para la escuela</li> <li>-Gestión de materiales para la escuela</li> <li>-Actividades sobre el conflicto con Chile (Beagle)</li> <li>-Plantación de árboles y parquización en la comunidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Recaudación de fondos para la escuela</li> <li>-ayuda solidaria en barrios carenciados/inundados</li> <li>-Charlas sobre sexualidad, dogradicción</li> <li>-Proyección de películas</li> <li>-Realización de Boletín de Profesores</li> <li>-Participación en “Jornada contra el antisemitismo por los derechos humanos”</li> <li>-Revista escolar</li> <li>-Fiestas</li> <li>-Festivales/recitales</li> <li>-Torneos deportivos</li> <li>-Participación en “Sábados de la Bondad”</li> <li>-Ayuda y colaboración en el Programa Alimentario Nacional (PAN)</li> </ul>

“hablar de política, estar al tanto y aprender sobre la democracia”, lo cual estaba anteriormente vedado para los y las estudiantes. Este será el caso de las experiencias de Marcelo y Marcos, las cuales presentaremos a continuación.

Marcos creció en pueblo rural cercano a la ciudad de San Nicolás. Ingresó a la escuela comercial pública hacia el año 1982. En Conesa, había dos espacios de participación para los jóvenes al llegar la democracia (y antes, sólo uno): el grupo de jóvenes de la Parroquia, del cuál era líder, y el centro de estudiantes de la escuela. Las primeras actividades vinculadas a la participación, empiezan antes del advenimiento de la democracia en sí: justamente, una de las primeras cosas que hicieron fue debatir las propuestas de los candidatos a presidente. Marcos entiende su participación en la escuela a partir de una gimnasia gestada como líder juvenil en la parroquia. Dado que en su pueblo había muchas cooperativas, él entendió al centro de estudiantes a partir del cooperativismo, tal como rememora. Ya en 1982 comienzan a reunirse para organizar las colectas pro Malvinas. En ese mismo año, los profesores (en la mayoría de los casos profesionales, y algunos militantes de partidos políticos), comienzan a dar charlas y a hacer hincapié en la enseñanza de la constitución, los partidos, porque “la democracia ya se venía”. De este modo, en diciembre, la rectora los llama y sugiere que constituyan formalmente el centro de estudiantes. Marcelo y un grupo de compañeros comienzan a organizar actividades para la comunidad, a armar el estatuto y a discutirlo “artículo por artículo”, hecho



que generaba acaloradas discusiones con la presidenta del centro de estudiantes. Finalmente dicho estatuto fue aprobado, consiguen un escribano y lo envían al ministerio de educación. El centro de estudiantes comienza a discutir sus acciones: la primera fue parquizar una zona del pueblo plantando árboles. A eso se sucedieron charlas y debates políticos “pero no partidarios”, como aclara. También organizaban charlas y debates abiertos a la comunidad: el compromiso con la nueva época se tradujo en estas acciones de concientización sobre la importancia del voto, la participación y el significado de la democracia. Por supuesto, también se emprendían acciones de colaboración en la mejora de los recursos de la escuela. Se trataba de un centro de estudiantes activo, aunque se destaca un dato de importancia: la desconexión y el desconocimiento sobre otros centros de estudiantes u organizaciones de segundo grado, como menciona, a causa del “aislamiento” que implicaba la ubicación semi rural de la escuela. El contacto que tenían con militantes políticos locales, no incluía el trabajo con secundarios.

Nosotros sabíamos del movimiento de los centros de estudiantes porque lo veíamos en el diario. Pero [de San Nicolás] no conocía ningún chico, ningún docente en común, nada. Yo no te sabría decir si en ese momento estaría funcionando tampoco. Porque nosotros, por ejemplo, sabíamos que en Capital Federal habían empezado a surgir... nosotros por los medios, en el '84. Y ese Congreso [refiere a un congreso de estudiantes secundarios del que se enteraron por los diarios] que yo te digo que se hace en La Pampa, que no sé decirte la fecha justa, nos moríamos de las ganas por poder participar. ¿Por qué no está organizado esto en la provincia y nos permiten postularnos para poder llegar? Eso nos dolía, pero sabíamos que éramos de pueblo. El tema de qué tan importante podía ser.

E: No bueno, aparte, obviamente, sin redes sociales, sin...

M: No, era el diario. Y lo que a lo mejor un profesor podía traer como información de lo que estaba pasando en algún lugar pero, en realidad, era el diario.

La experiencia de Marcelo, en Del Viso, tiene diversos rasgos en común con la de Marcos. Marcelo siempre tuvo inquietudes por lo político y por la literatura. Sin embargo, su primera experiencia “verdaderamente” militante –tal como espontáneamente lo afirma- no fue en la escuela secundaria, sino pocos años más tarde en la CHA.<sup>140</sup> En su escuela privada y religiosa, en el año 1983, con el apoyo del director, organizaron el centro de estudiantes con secretarías y comisiones. Principalmente, se volcaron a organizar charlas sobre política, actividades culturales

---

<sup>140</sup> Comunidad Homosexual Argentina.

y deportivas. Como él dice, “hacíamos un montón de cosas”. Tenían abiertos ciertos espacios de decisión de modo consultivo: por ejemplo, sugerir qué libros comprar para la biblioteca, o intervenir en algún conflicto entre docentes y estudiantes. Destaca asimismo que no tenían información ni contacto con otros centros de estudiantes y escuelas, excepto por algunos torneos intercolegiales, pero en el ámbito estrictamente deportivo. Encuentra en la ubicación geográfica de la escuela una explicación para esto. Del Viso no era un área rural, está entre el límite de lo que se considera “conurbano” y el interior de la provincia. A pesar de tener acceso a medios de transporte diversos, insiste en que no era “tan fácil” viajar seguido a otras localidades. En donde él vivía, ir a hacer trámites o compras a una localidad más grande (Como San Miguel o Escobar), por ejemplo, implicaba ir “al centro”. Cabe resaltar que la autonomía para viajar o moverse sólo, no puede ser un dato que se de por sentado en la etapa adolescente.

Ahora bien, quienes sí eran militantes partidarios y/o sus centros de estudiantes tenían cierto grado de politización vinculada con organizaciones partidarias, sostienen una interpretación algo diferente acerca de las actividades “estudiantiles”. Ellos distinguen claramente las actividades “políticas” de las propiamente participativas del centro. En sus relatos, parece haber una militancia “política política”, “de verdad” y otra muy importante, pero que no necesariamente reflejaba el rol del centro de estudiantes tal como ellos lo entendían. No obstante, la valoran, y es posible advertir –en ocasiones- distintos “usos estratégicos” de las mismas. Las palabras de Ariel P –a modo de ejemplo-, son muy esclarecedoras al respecto:

[refiere a pasar música en los recreos] en su momento, eh, representaba un paso adelante para el estudiantado. Algunas escuelas ni siquiera discutían eso. O sea, esto que parece una pavada, para algunas escuelas era todo un adelanto. Ciclo de cine, algún recital, estoy pensando cosas que... algún 21 de septiembre hemos hecho algún recital en la escue, alguna jornada todo el día, picnic, qué sé yo. Pero todo eso en sí mismo era movilizador: vos con un picnic desde el Centro de Estudiantes te juntabas con... y compartías una jornada de deporte pero también debatías, también te sentías que estabas construyendo algo, algo en común con los pibes. Y después para nosotros el ámbito de recluta, a nosotros lo que nos interesaba era la política. Eso para nosotros era un ámbito de reclutamiento, le echábamos el ojo al cuadro que queríamos incorporar a la estructura de cuadros. Teníamos el Centro de Estudiantes como frente de masas, la UES como estructura de cuadros que proveía de, de, de militantes, de militantes del peronismo y que mantenía vivo el peronismo en un ámbito de desarrollo específico, en este caso el Centro

Esto mismo aparece en un reportaje a algunos jóvenes militantes de la FJC de distintos CE de la ciudad y del colegio nacional de Morón (Manuel Dorrego). Allí, aparecía un intercambio y una tensión entre las actividades “reivindicativas y poéticas” y las “escolares”.<sup>141</sup>

P:<sup>142</sup>¿La tendencia es enfocar las actividades hacia lo deportivo?

Marcelo: tratamos de incorporar todos los niveles de participación. Tanto desde el campeonato de truco como para una marcha estudiantil, ser lo más amplio posible

P: La gente del campeonato de futbol, ¿se prende en la marcha?

-En un proceso, se va incorporando. En cada actividad se encuentra la ocasión de argumentar y crear conciencia.

Andrea: En el Dorrego, organizamos una feria del libro a la que invitamos a otros centros. Esto fue el puntapie inicial para la federación cuya formación se concretara el próximo 22. También hicimos una charla sobre drogadicción una peña para terminar la campaña por Mendoza fueron mas de mil personas proyectamos películas sobre la paz y se firmó el llamamiento de los 100 al que el centro está adherido.

Nuevamente, como planteáramos en el capítulo 4, se observa que estas actividades -a veces cuestionadas por los militantes- *posibilitan*, en dos sentidos. En primer lugar, porque hacen a la legitimidad de la existencia del centro de estudiantes. En segundo lugar, porque permiten la formación de solidaridades entre el conjunto de los estudiantes, y por último, la emergencia de ejes de discusión política. En un contexto donde además, “hablar” sobre determinados temas (sobre política, sobre libertades, sobre problemas de los jóvenes) tenía un fuerte significado político en sí mismo. En este sentido, no puede dejar de remarcar que no todos los actores adultos de la institución escolar veían con buenos ojos “la participación”, entendida como el protagonismo de los alumnos.

Más allá del carácter más o menos politizado (partidariamente) de los CE, hemos identificado dos factores clave en cuanto a las condiciones de politización de las escuelas. En primer lugar, el rol de los liderazgos estudiantiles. La presencia de militantes con cierto “capital cultural político”, resultó central para la articulación de intereses, acciones comunes y sobre todo, de la viabilidad de la participación en un contexto de apertura democrática incipiente. Por supuesto, incluimos en este rol a los liderazgos “activos” aunque no estuvieran vinculados con partidos políticos, sino con la cuestión “juvenil”, “estudiantil” o “democrática”, sin más. Estos liderazgos

---

<sup>141</sup> “No somos una isla” Suplemento secundario. Revista “Aquí y ahora la juventud”. s/fecha. 1985

<sup>142</sup> Periodista de la revista

resultaron centrales en tanto eran portadores de saberes no sólo políticos, sino organizativos: manejar normativas, diseñar estatutos y formatos de los “centros de estudiantes” requería un arduo trabajo. Todos los entrevistados refirieron (salvo en un solo caso) a algún tipo de familiaridad previa con experiencias de participación política o comunitaria, sea a través de sus familias, o por experiencias similares propias.

Aún en los casos donde las organizaciones escolares no retomaban marcos ni demandas conformados en las organizaciones de segundo grado (por ejemplo, ni en la escuela de Marcos ni en la de Marcelo se reclamó por el presupuesto, o por el boleto escolar), o inclusive, los directivos impulsaron y apoyaron la formación de los CE, la propia constitución de la intencionalidad de “expresarse” y “democratizar la escuela” por parte de los jóvenes, fue un eje de politización en dicho contexto. Organizarse, expresarse y decidir democráticamente los proyectos que se harían, se conformaba como una actividad política en sí misma en el contexto post dictatorial. En otros casos, se observó que el apoyo o el aliento de directivos o docentes hacia la organización, no fue un “impedimento” para la articulación de antagonismos e intereses propios: la experiencia de Ariel B. muestra una escuela con una buena predisposición de la dirección, pero el CE se politizó inmediatamente y también a su interior. Aún así, en todos los casos, resultó claro que la participación y la militancia política debía darse en términos compatibles con la reglamentación escolar. Las identidades político partidarias debían quedar fuera, o bien, ingresar bajo el formato de “intereses estudiantiles”, o en el marco de las actividades escolares y la discusión con los docentes.

### **En síntesis**

El período abierto en la transición democrática implicó no sólo “la vuelta” de la participación de los jóvenes en las escuelas y en las organizaciones del movimiento, sino una configuración específica del campo de la militancia y de la participación escolar a partir de las siguientes cuestiones. La primera de ellas viene dada por la impronta de la normativa alfonsinista: la apertura de la participación democrática en las escuelas, pero “la política” quedándose en la puerta. Ello expresa una tensión estructural que (si bien no era nueva), recorrerá las próximas décadas y llegará hasta la actualidad: aquella que hay entre identidad político partidaria, juventud y escuela.

El advenimiento de la democracia implicó un sí a la participación juvenil escolar bajo ciertos formatos y condiciones, pero un no a las identidades partidarias y a las formas contenciosas de protesta<sup>143</sup> dentro de ella. La invitación era a que los jóvenes se expresen y participen activa y democráticamente pero sin dividirse ni crear conflictos. En definitiva, la política partidaria quedaba reservada a los jóvenes mayores de edad y en otros ámbitos. Del otro lado, los estudiantes secundarios adhirieron a la participación y a “practicar” la democracia, pero no renunciaron a la política ni al conflicto. Aquellos que además de estudiantes secundarios eran militantes políticos activos, encontraron distintas maneras de traducir la política que se discutía en sus organizaciones a formatos y demandas admisibles dentro de la escuela y convocantes para el conjunto de sus compañeros. Asimismo, tampoco renunciaron a afrontar la conflictividad “en los casos que era necesario”: salieron a las calles, organizaron huelgas, petitorios y defendieron su derecho a participar. Lo hicieron, además, aprendiendo sobre la marcha, rescatando los cómo hacer en distintos ámbitos, e inclusive, lo iban aprendiendo entre adversarios.

Esto nos lleva a establecer un segundo rasgo central de este período: la importancia de los partidos políticos en la organización, elaboración de marcos y demandas del movimiento estudiantil secundario, como así también, su importante rol como espacio de aprendizajes políticos desde los adultos hacia los jóvenes.

En tercer lugar, la construcción de la memoria –que obviamente surge en estos años- en torno a La noche de los lápices será clave en la futura configuración identitaria del movimiento estudiantil. Sin duda, este fue el momento de construcción de aquel relato maestro, el cual se instaló con más fuerza en determinados núcleos y circuitos de escuelas y militantes –al menos de modo inicial-. Desde entonces, las conmemoraciones (actos y rituales) serán una oportunidad organizativa, identitaria y “político gremial” cuya extensión y consolidación se producirá en la década siguiente.

En cuarto lugar, se observa -como mencionamos varias veces- el intento permanente por conformar espacios de actuación conjunta no exentos de competencia por los liderazgos, pero con determinados antagonistas en común capaces de aglutinar aún en las diferencias: el golpismo, el FMI, la defensa del

---

<sup>143</sup> En diversos testimonios y documentos, aparece el temor a la protesta estudiantil en el marco escolar, no sólo en relación con el “desorden” y el conflicto, sino también vinculado a la propia seguridad física de los estudiantes.

régimen democrático y la identificación y adhesión a las reivindicaciones de los organismos de derechos humanos. En dichos espacios de coordinación se valorizaba la práctica de mecanismos democráticos en sí misma<sup>144</sup> a la vez que se mantenía un fuerte apego a los procedimientos formales de representación (tanto en espacios de coordinación como al interior de las escuelas).

Por último, y refiriendo a las identidades partidarias concretas, aparece el fortalecimiento de un protagonista de magnitud y relativamente “nuevo” en el movimiento secundario: la juventud radical. Jóvenes que apoyan al partido en el gobierno y que reivindican la vocación democrático republicana y la “no violencia” como estandartes propios (aunque estos fueran, obviamente, disputados). El apoyo al gobierno alfonsinista no pareció implicar para ellos una renuncia al rol de efectuar exigencias y reclamos estudiantiles. En un tono de crítica “moderada”, intentaron surfear estos complejos compromisos, en un contexto donde la crisis económica, política y militar iba complicando fuertemente al gobierno y a sus posturas iniciales. Las agrupaciones no radicales disputarían con estos jóvenes la representación de los intereses estudiantiles, y si bien fueron el blanco de numerosas críticas (derivadas de su obvia cercanía al oficialismo), siguieron actuando en los espacios de coordinación conservando una fuerte hegemonía.

Esta configuración y características cambiarán drásticamente en pocos años. En el próximo capítulo, daremos cuenta de profundos quiebres. Estos impactarían tanto en las organizaciones del movimiento estudiantil (en sus identidades, en sus formas de organizarse y tomar decisiones, en las demandas, reclamos y marcos) como en la estructura misma del sistema educativo.

---

<sup>144</sup> Esto se refleja en todos los relatos de los entrevistados, participantes de distintos espacios. Como mostrábamos antes, la “buena onda”, la convivencia y los acuerdos (e inclusive, la amistad) en distintos espacios, parecía ser parte de una conducta mutuamente exigida.

¿SABÍAS QUE  
EN 1984 EL PRESU-  
PUESTO PARA EDU-  
CACIÓN FUE DEL  
9,5% Y EN EL '85  
BAJÓ AL 8% ?



Y ESO SE NOTA EN  
LA DESECIÓN ESCOLAR,  
EN PEORES TALLERES  
Y LABORATORIOS, EN  
QUE NO HAY BIBLIOTECAS,  
NO HAY MATERIALES Y  
EN LOS BAJÍSIMOS  
SALARIOS DOCENTES.

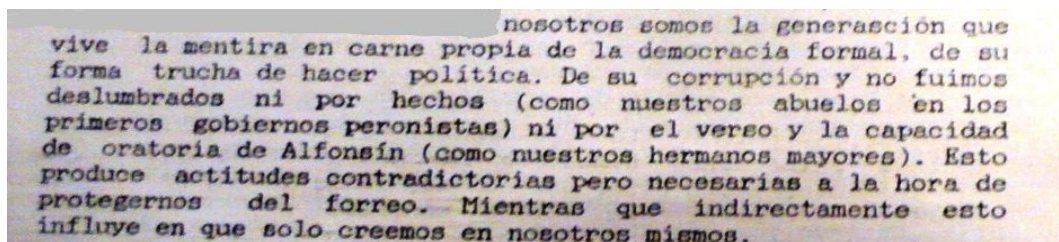


POR ESO VAMOS TODOS CON LA FES EL 29/8.  
PARO Y MOVILIZACIÓN JUNTO A LA CGT  
POR LA MORATORIA, AUMENTO DE PRESU-  
PUESTO, BOLETO ESTUDIANTIL Y POR UNA  
EDUCACIÓN NACIONAL Y POPULAR.



## CAPÍTULO 6

### EN DEFENSA DE LA ESCUELA PÚBLICA



nosotros somos la generación que vive la mentira en carne propia de la democracia formal, de su forma trucha de hacer política. De su corrupción y no fuimos deslumbrados ni por hechos (como nuestros abuelos en los primeros gobiernos peronistas) ni por el verso y la capacidad de oratoria de Alfonsín (como nuestros hermanos mayores). Esto produce actitudes contradictorias pero necesarias a la hora de protegernos del forreo. Mientras que indirectamente esto influye en que solo creemos en nosotros mismos.

1992<sup>145</sup>

#### 1-Introducción

En este capítulo intentaremos dar cuenta de un período de fuertes rupturas en relación con la década precedente. Nuestra delimitación temporal se define no sólo por emergentes procesos económicos, políticos y educativos que caracterizaron lo que comúnmente conocemos como neoliberalismo, sino –de la mano de ello- por los profundos cambios que atravesaron las identidades políticas y que afectaron e impactaron en los modos de organización, reclamo e intervenciones públicas del movimiento estudiantil secundario, pero también, en las subjetividades de los militantes. Como mencionaba la cita del epígrafe, la idea de una generación desilusionada se reitera en diversos documentos y se expresa especialmente en la voz de los entrevistados. Las experiencias que ellos relatan se parecen muy poco a la de los jóvenes que participaron en tiempos de la transición.

A modo de adelanto, y simplificando los hallazgos, podemos decir que se mantendrán los formatos organizativos y los modos de participar en los centros de estudiantes; es decir, dentro de la escuela. En cambio, las identidades políticas, los marcos de acción colectiva y las demandas evidencian fuertes rupturas.

Los jóvenes de los 90 y un poco más allá “defendían la escuela pública” en primer lugar, de una reforma estructural que consideraban amenazante. Lo hacían en un contexto donde las identidades políticas “tradicionales” en su capacidad de representación y movilización colectiva estaban en una profunda crisis. En pocos

---

<sup>145</sup> Documento para la discusión del 1º Encuentro Nacional de la Juventud (secundarios) de la Agrupación Juvenil Venceremos. Septiembre-Octubre de 1992



años, sus predecesores –los jóvenes que participaron activamente en la transición– vieron erosionados sus espacios de militancia, y los relatos que estructuraban sus identidades políticas perdían consistencia ante los “nuevos tiempos” y acontecimientos vividos como traiciones. La adopción de políticas antipopulares, las leyes de obediencia debida y punto final, y el indulto sellaron una crisis entre los jóvenes militantes y las identidades partidarias de los dos grandes partidos políticos (UCR y PJ). Aparecerán otros protagonistas, que intentarán construir y sostener sus viejos anhelos a partir de la creación de nuevos espacios de militancia.

Como hemos especificado anteriormente, nuestra periodización surge a partir de una lectura que retoma lo biográfico/generacional –a partir de las entrevistas que intentan recuperar la reconstrucción de la experiencia por parte de quienes fueron jóvenes militantes secundarios-, documentos y también la literatura producida sobre esta “larga década”.

Creemos que ella tiene características y procesos que fueron capaces de marcar tanto a aquellos jóvenes que participaban activamente del movimiento estudiantil, como a los “simpatizantes”. Así, Ariel P. (recordemos, de la UES La Plata), marca el año 1989 como *la* traición al movimiento popular. Lorena, militante radical, culmina la década del 80 con la bronca por las leyes de impunidad. Más adelante, ya en 1994, Santiago, “de familia radical” define estos años a partir de su sensación de “pérdida de referentes” políticos adultos. Paula, quien siempre se identificó con el pensamiento nacional popular también reconocía la ausencia de referentes capaces de representarlos partidariamente, pero encontró en el movimiento estudiantil secundario (MES) de La Plata, -donde militaba junto a compañeros de Quebracho, independientes y otras agrupaciones de izquierda -, un espacio *donde construir* a partir de una militancia independiente. Fue en esta experiencia donde conoció a quienes consideraba “lo más cercano” a sus referentes: Hebe de Bonafini, Rosa Brú y el Perro Santillán. Yamila da cuenta del discurso “antiyuta” y de las actividades de concientización contra la represión policial contra los jóvenes, para las que contaron con el apoyo de grupos de rock como Bersuit Vergarabat y Todos tus muertos. A la vez, ambas mencionaban la intensa actividad que hacían en pos de mejorar la escuela, los festivales para recaudar fondos y tener espacios de sociabilidad; las cuales también servían para “engancha a los pibes”. Ya en el año 2000, Matías, en Merlo, peleaba no sólo por su escuela técnica, en la que montaron

una olla popular para garantizar el desayuno y la merienda de los alumnos, sino por reflatar y conformar la Federación de estudiantes de la zona oeste, a fin de resistir el proyecto de “municipalización” planteado por el entonces gobernador Ruckauf.

En este sentido, intentaremos mostrar que esta década bisagra, cuyas particularidades han sido altamente documentadas, se tradujo en experiencias que marcaron una generación política para los jóvenes activos en el movimiento estudiantil. Estas experiencias son: la reforma educativa, vivida con incertidumbre y como una verdadera amenaza a la continuidad de la calidad y la gratuidad de la educación, la desconfianza cuasi generalizada hacia los partidos políticos, la “criminalización” y la represión hacia los jóvenes y la emergencia de formas de expresión de compromiso político vinculados a la matriz autonomista (Svampa, 2010). A modo de clara síntesis, mostramos el siguiente y elocuente fragmento de una de las publicaciones de las agrupaciones juveniles que surge en aquellos años:

***Habrá una generación del 90<sup>146</sup>***

*Los políticos careta*

Desde hace algún tiempo no hay charla, comentario o discusión política en la que no se hable de la crisis de representabilidad. El repudio, la desconfianza o la indiferencia aparecen entonces cuando se describe la relación que hay entre la gente y la mayoría de los dirigentes políticos y sindicales. Si en algún sector de la sociedad esto que señalamos se ve con mayor claridad es sin dudas entre los jóvenes. Queda poco por ejemplo de aquellas masivas y entusiastas adhesiones juveniles al alfonsinismo, a la renovación peronista, o al PI de finales de la dictadura y principios de la democracia. Y no es para menos, cada uno con sus matices y estilos, Alfonsín, Cafiero, o Allende, convocaron a la juventud a recorrer un camino que ellos sabían que terminarían traicionando. Con la defensiva de la democracia y la participación no bastaba, porque los dueños de la manija se encargarían de que aún con estado de derecho, siguieran vigentes el hambre, la impunidad y la dependencia. Quedaban dos caminos: pelear o claudicar. Con la claudicación de la dirigencia fueron cientos de miles los jóvenes que se sintieron frustrados y traicionados.

Los jóvenes que participaban de organizaciones del movimiento estudiantil, sin excepción, -y aún con sus matices- estaban unificados en un gran marco común: *resistir/oponerse al neoliberalismo.*

---

<sup>146</sup> en *Por una Argentina Popular y Rebelde*. Corriente Nacional Patria Libre. 1992

En efecto, una de las grandes reformas en torno al régimen social de acumulación y la relación Estado-servicios públicos lo marcó la reforma educativa. Dicha reforma provocó un ciclo de luchas educativas inusitada, protagonizada principalmente por los sindicatos docentes. Según el trabajo de Schuster et. al (2006: 39-40), durante el período 1989-2003 se registraron 5286 acciones de protesta. La mayor cantidad de ellas fueron realizadas por sindicatos, y dentro de ellos, los sindicatos de trabajadores de la educación<sup>147</sup>. El mismo informe destaca que en segundo término, la mayor cantidad de protestas fueron las denominadas “civiles”. Así, el primer lugar lo tienen las protestas de “vecinos o pobladores”, y en segundo lugar, la protesta estudiantil, que incluye no sólo a los estudiantes secundarios, sino a universitarios y terciarios<sup>148</sup>. No obstante, una mirada más específica sobre el movimiento estudiantil secundario en la provincia de Buenos Aires, requiere otras herramientas metodológicas.

## **2- Apuntes sobre movilización estudiantil en la provincia de Buenos Aires**

Como explicitamos en el capítulo 2, hemos trabajado para reconstruir este período con diversas fuentes, pero dos resultaron principales: un conjunto de entrevistas en profundidad a ex militantes secundarios y el archivo sobre “factor estudiantil” de la DIPPBA-Comisión Provincial por la Memoria. El análisis de este copioso material (el cual incluye en los informes de inteligencia panfletos, algunas fotografías y descripciones de pancartas) nos permite dar cuenta de actores presentes y actividades sucedidas en distintas ciudades de la provincia. Así, hemos tratado de construir algunos criterios que nos permitieran maximizar la información de una fuente caracterizada por la dispersión y el desconocimiento del criterio con que la información fue producida, enviada y seleccionada para su uso.

---

147 Sostiene el informe: “los sectores sindicales que promovieron la mayor cantidad de protestas en los años noventa fueron los sindicatos de educación (34%), administración pública (22%) y otros servicios (23%) (...) Aunque importantes a lo largo de todo el período, las protestas de los sindicatos del sector educativo fueron predominantes particularmente entre 1989 y 1993, año en el que se sancionó la ley federal de educación (...) Entre 1993 y 1996 y tras la intensificación de los conflictos de 1997, la actividad de protesta de los sindicatos de la educación fue disminuyendo paulatinamente”.

148 Las organizaciones estudiantiles, siguieron una lógica más esporádica, con momentos de fuerte actividad de protesta (1992, 1995, 2001) seguidos por años de actividad moderada (1993-1994, 1996, 1998-2000). De todos modos, el movimiento estudiantil se ha movilizó más que otros tipos de organizaciones civiles”.

Para ello, una herramienta para leer los informes (que relatan diversas situaciones, personas, apreciaciones personales, etc) fue la sistematización de las *acciones* protagonizadas por colectivos, más allá de la cantidad de detalles y extensión que se le dedicara a cada una<sup>149</sup>. En este punto, cabe realizar una observación que hace a la coherencia de este trabajo. La contabilización de acciones resulta un recurso metodológico ad hoc con el fin de reconstruir los marcos de acción colectiva, las demandas y los actores. No es un interés en sí mismo de dicha tesis, y por otra parte, no se cuenta con el mismo instrumento ni para el período actual, ni para la transición democrática. Decidimos llamar “evento” a cada actividad llevada adelante por estudiantes secundarios, o con un fuerte protagonismo de ellos sea porque lo convocaron/organizaron o porque fueron coorganizadores o “aliados” principales. La mayoría de estos hechos son acciones de protesta o conmemoración, pero también se incluyeron algunas convocatorias culturales (organización de charlas, proyección de películas, “movida cultural”), u otros que dan muestra de algún grado de organización por parte de estudiantes (por ejemplo: “panfleteadas” y “pintadas”; “reunión para concurrir a una marcha en Capital”).

Así, podemos mostrar que –de acuerdo a esta fuente- entre los años 1990 y 1996 se produjeron 80 “eventos” protagonizados por estudiantes secundarios. Presentamos, en primer término, su ocurrencia por región (ver cuadro 3). Ello nos permite visibilizar lo acontecido más allá de la ciudad capital de la provincia. Vemos entonces que tanto en el conurbano como en el interior de la provincia, los estudiantes secundarios protagonizaron acciones colectivas.

Aunque cada evento puede incluir varias demandas, los hemos clasificado según el motivo/demanda/reivindicación principal que planteaba el evento. Cabe aclarar que las conmemoraciones de “La Noche de los Lápices”, sin excepción, incorporan

---

<sup>149</sup> Una segunda limitación de este material es que aparece sobre representado lo acontecido en la ciudad de La Plata, -tanto en detalle de las descripciones como en cantidad de informes específicos- dado que sin duda se trata de la ciudad con mayor cantidad de agrupaciones políticas, incluyendo las universitarias y movimientos de derechos humanos. Por ejemplo: una sola protesta en la ciudad de La Plata puede llevar una extensa descripción de 10 fojas, mientras que un evento en la localidad de Pehuajó, sólo 5 líneas (renglones). La contabilización de “eventos” permitió en parte sortear este sesgo.

Cuadro 3

	La Plata	Ciudades del interior*	Conurbano
Cantidad de eventos	18	23	39

\* Junín, Pergamino, San Nicolás, Mar del Plata, Bahía Blanca, Olavarría, Pehuajó, Chascomús, Dolores, Tandil.

–*suman* a su objetivo principal- diversos reclamos estudiantiles (principalmente educativos y de derechos humanos no vinculados al terrorismo de estado). De este modo, las reivindicaciones principales –siempre siguiendo este archivo- tienen que ver con Derechos Humanos (fundamentalmente la conmemoración de la noche de los lápices), en contra de la ley federal de educación y/o consecuencias directas de la implementación en la provincia (cierre de cursos, traslado de divisiones, cesantías docentes), reclamos edilicios y otros problemas puntuales (no presentados como asociados a una reivindicación más amplia) y 6 exclusivas en contra de la represión policial hacia los jóvenes. Estas demandas reaparecen tanto en los testimonios de los entrevistados como en las publicaciones políticas, de modo tal que se registra una coherencia entre las distintas fuentes.

Cuadro 4

	cantidad
Conmemoración Noche de los Lápices	35
En contra de la Ley Federal de Educación y/o consecuencias directas de la reforma educativa	28
Reclamos infraestructura edilicia y otras	11
En protesta por la represión policial hacia los jóvenes.	6

## 2.1 ¿Nuevos protagonistas?

Ahora bien, de estos 80 eventos, 61 registraban información reconocible sobre quienes fueron convocantes o participantes. Estos fueron protagonizados por:

- Ramas secundarios de partidos o movimientos políticos: 9 casos.
- Coordinadoras de estudiantes secundarios (exclusivamente): 11 casos

- Coaliciones de coordinadoras/ varios centros de estudiantes más partidos o movimientos políticos: 6 casos
- Padres y alumnos de escuelas: 6 casos
- Coaliciones de coordinadoras y centros de estudiantes más organismos de derechos humanos o sindicatos docentes: 10 casos
- sólo centros de estudiantes (por escuela) o alumnos de escuelas: 15 casos
- Multisectoriales: 4 casos.

Es decir, los secundarios se involucraron en acciones colectivas *mayoritariamente* de modo autónomo o principalmente en coalición con actores no identificables con identidades partidarias. Por otra parte, aparece la presencia de un bloque de actores que se movilizaban de modo conjunto y se evidencia que las demandas de los secundarios remitían a problemas y diagnósticos compartidos por otros colectivos.

A continuación, mostramos los nombres de las agrupaciones que indican la presencia de coordinadoras estudiantiles, tal como aparecen en la totalidad de los informes (a las que hemos sumado algunos otros registros que aparecían de modo disperso en otras publicaciones políticas o en entrevistas).

*Presencia de coordinadoras estudiantiles por localidad*

Año		Localidad
1990	Coordinadora de Estudiantes secundarios	Lomas de Zamora
1991	Unión de Estudiantes Secundarios- UES*	La Plata
1991	Frente Estudiantil “Encuentro Popular”*	Moreno
Desde 1991 <sup>150</sup>	Coordinadora de Estudiantes Secundarios (CES)	La Plata
1992	Federación Estudiantil 16 de Septiembre*	General Sarmiento
1992	Coordinadora de Secundarios de Zona Norte	Vicente López, San Isidro, San Fernando.
1992	“Secundarios de Merlo”	Merlo
1994	CE 12 escuelas zona norte (San Isidro, Vte Lopez, San Fernando)	Zona norte (diversas localidades)
1994	pro coordinadora de centros de estudiantes de Gral Sarmiento <sup>151</sup> .	General Sarmiento
1996	CESVIL (Centros de estudiantes Vicente López)	Vicente López
1996	Coordinadora de alumnos/Federación de Estudiantes secundarios	Bahía Blanca
1996	MOJUCA (movimiento juvenil y cultural de Avellaneda)	Avellaneda
1996	Coordinadora de Estudiantes Secundarios	Pergamino
1998	Coordinadora de Estudiantes Secundarios Zona	San Isidro, Boulogne,

<sup>150</sup> Ha sufrido interrupciones algunos años, según mencionan entrevistados.

<sup>151</sup> Masivo acto de los secundarios. General Sarmiento” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 4, 15 de diciembre de 1994

	Norte (vinculados UJS)	Benavidez, Martinez, Villa Adelina
1994 y 2001 <sup>152</sup>	Federación estudiantes secundarios del Oeste	Merlo/Morón

En definitiva, el archivo sólo permite observar la presencia de coordinadoras o federaciones relativamente estables en cuatro casos: en La Plata, donde se mantiene a lo largo de los años, en la Zona Norte del conurbano, donde aparece y “resurge”, en el año 1996 en Bahía Blanca y en los años 1994 y 2001 en la zona oeste. Esta última, (en el 2001) fue mencionada por un entrevistado, pero no es un dato que surgió directamente desde el archivo. Obviamente, ello no quiere decir que en otras localidades no las hubiera: pero no han sido registradas, no fueron mencionadas por los entrevistados –o ubicables desde las publicaciones políticas-.

En cuanto a los partidos y/o agrupaciones políticas, la presencia de aquellos “tradicionales” (UCR y PJ <sup>153</sup>) aparece en baja. En la tabla siguiente, mostramos cuáles eran los partidos o movimientos políticos que menciona el archivo. Contabilizamos a quienes al menos convocaron, coorganizaron o emprendieron acciones directamente orientadas a los estudiantes secundarios en los ámbitos locales. Como podemos observar, fueron los partidos de izquierda y las nuevas agrupaciones políticas las de mayor presencia.

*Identidades político partidarias/movimientos enunciadas*

Año	Organización	Localidad	Rol
1990	UES *	La Plata	Panfleto/co organizador marcha Noche de los lápices
1990	MAS Secundarios*	La Plata	
1990	Frente de Secundarios Intransigente (partido intransigente)*	La Plata	
1990	Federación Juvenil Comunista	Junín	Organizador proyección de película
1991	UES*	La Plata	Invitación a participar de la UES
1992	Corriente Patria Libre- Agrupación Venceremos	Haedo-Ramos Mejía	Invitación a participar y cine debate
1992	MAS	Vicente López	Adherente a marcha de secundarios
	UCR	Vicente López	
	PJ disidente	Vicente López	
1992	UJS-Partido Obrero*	La Plata	Panfleto e invitación a organizar centros de estudiantes
1992	Agrupación Venceremos	Banfield	Panfletos, invitación a

<sup>152</sup> No aparece mencionado en el archivo, si en una de las entrevistas.

<sup>153</sup> La UES en este momento, era opositora al gobierno de Carlos S. Menem.

			participar bajo el lema “Seremos como el Che”
1992	Juventud radical	Quilmes	Adherente a marcha
1992	MAS	Merlo	Protestas en contra la rectora de un colegio y en rechazo al 12 de octubre
1992	MUS (movimiento de unidad secundaria)*	La Plata	
1995	UJS - PO <sup>154</sup>	Ciudad de Buenos Aires (incluye movilización GBA)	Coorganizador de protesta contra el presupuesto 1995.
1996	PO	Bahía Blanca	Co organizadores noche de los lápices
1996	PC	Bahía Blanca	
1996	Juventud radical	Bahía Blanca	
1996	Juventud radical	Pehuajó	Organizador acto Noche de los lápices
1998	UJS	San Isidro	Coorganizador protesta en contra de la reforma educativa y en solidaridad con las tomas de los colegios de la ciudad <sup>155</sup>

En el caso de las grandes marchas multisectoriales y nacionales<sup>156</sup>, sí se destaca más la presencia de agrupaciones partidarias o dirigentes políticos individuales (Luis Zamora, Chacho Alvarez, Graciela Fernández Mejjide, Juan Pablo Cafiero).

Ahora bien, estas contabilizaciones son para nosotros indicios que cobran sentido a partir de una lectura que se complementa con los testimonios (Carnovale, op. cit ) y con los hallazgos de trabajos previos sobre el vínculo entre juventudes y política en estos años. Así, es posible reconstruir algunas tendencias clave de esta época, a saber: 1- las acciones colectivas convocadas por “varias escuelas” o “algunos centros de estudiantes”, e inclusive, federaciones/coordinadoras locales son las más numerosas (solas o en coaliciones con otros actores). En este sentido, la resistencia a la reforma educativa y a las políticas estatales se conformaban como horizonte de articulación<sup>157</sup>; con lo cual la cuestión educativa se enmarca dentro de un conjunto de reivindicaciones con carácter claramente confrontativo frente al Estado; 2- que

<sup>154</sup> En “Vamos con la Coordinadora Secundaria” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 4, 15 de diciembre de 1994

<sup>155</sup> Estalló el estudiantato contra la reforma educativa” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998

<sup>156</sup> Junio de 1992: Marchas en el Congreso; 1996: Marcha por “La Noche de los Lápices”; y también, en la “Marcha Federal” de 1994 aunque no era solamente educativa. No las contabilizamos en el cuadro por dos motivos: se trata de grandes eventos multisectoriales donde intervienen todas las agrupaciones políticas, sindicatos, estudiantiles y además no son específicas de la provincia. Por lo tanto, no suma mucho en la descripción en la presencia de organizaciones provinciales. Por supuesto, fueron tenidas en cuenta para analizar marcos y demandas.

<sup>157</sup> Ello será ampliado más adelante



las organizaciones de secundarios se conforman por localidad 3- que cuando las organizaciones estudiantiles coordinan acciones en el ámbito local, lo hacen principalmente con sectores sindicales docentes y organismos de derechos humanos; y en segundo término con agrupaciones políticas. A partir de las entrevistas, es posible constatar que los “referentes” –externos- del movimiento secundario son para ellos madres y abuelas de plaza de mayo, HIJOS (a partir de su formación), y en el caso particular de La Plata, Rosa Bru y algunos movimientos sociales que se constituyen como “ejemplo de resistencia al neoliberalismo”.

Las formas de organizar la participación *escolar* no varían respecto de la década anterior: por un lado, los centros de estudiantes por escuela, y fuera de ella, las organizaciones del movimiento. En este sentido, podemos advertir un fenómeno complejo. Las tensiones propias entre el mundo escolar y la política parecen acentuarse: la figura del temor a la izquierda –personificada en “Quebracho”-, a la idea de movilización/violencia/represión conviven con un clima hostil hacia “la política y los políticos”. A la vez, el reclamo docente y la importante cantidad de movilizaciones que hacen en conjunto estudiantes y docentes, -o inclusive padres- marcan un momento de politización de numerosas escuelas relativamente inédito. Esto será retomado más adelante.

## **2.2 Identidades políticas y desafíos de la organización a través de la voz de los militantes**

Como referimos anteriormente, las entrevistas a militantes nos permiten reconstruir cómo era el vínculo entre la militancia secundaria y las organizaciones partidarias –e inclusive aquellas que se formaron en esos años- capaces de intervenir en la cuestión estudiantil. Aparece entonces un relación de convivencia, colaboraciones coyunturales, pero también de distancia y de necesidad de “establecer límites” frente a cualquier identificación unívoca que atentara contra la independencia del espacio estudiantil. Esto parece vinculado tanto a una cuestión ideológica, como a una necesidad organizativa: como desarrollaremos luego, eran tiempos de “convencer a los pibes”. En los siguientes fragmentos de entrevistas mostramos lo antes mencionado, como así también las complejidades para sostener la autonomía, la organización y la articulación tan “anhelada”. Reproducimos los

fragmentos en extenso, dado que muestran una lógica interesante de seguir a partir de la voz de los propios protagonistas:

“Nosotros en la Coordinadora, el tiempo que yo estuve, éramos más o menos entre 17 centros de estudiantes... que hicimos como cantidad de cosas. Nos vinculamos mucho a, a, a figuras de acá de La Plata que fueron pilares para nosotros, como Pablo Díaz, eh, Marta Ungaro, que eran los que nos ayudaron a organizar la movida de la Noche de los Lápices y todo eso, digamos. Yo hoy lo pienso en retrospectiva, nosotros éramos pibitos. Y sin embargo estaba en nosotros, en nuestras manos, la organización de las marchas, había como mucha autonomía. Yo hoy por ahí los veo, o cuando voy a las marchas y hoy son más como la juventud del Partido Obrero, ¿no? . Ellos estuvieron primero en la MES, el MES, el Movimiento Estudiantil Secundario, que eran los que estaban más politizados, digamos. Bah, te hablo de Quebracho (...) en la Coordinadora nuestra, nuestro leitmotiv era ‘Somos alumnos independientes’, ¿no?, por más de que tuviéramos determinada relación con la política, nos decíamos apolíticos. O lo que nosotros interpretábamos como otro tipo de política. Por ahí íbamos juntos a las marchas, a la Marcha Federal en Buenos Aires, ¿no? Pero no, emm, como que no los sentíamos a la par, ¿no? Molestaban determinadas cosas, de manejos, ¿no? Entonces la organización de la Noche de los Lápices estaba en manos nuestra en esos años.

Yamila<sup>158</sup>, miembro de la Coordinadora de estudiantes secundarios (CES) de La Plata 1993-1997

“A mí me tocó como secundaria todo lo que fue la reforma de la educación superior, de la ley de educación superior, entonces ahí trabajábamos mucho en, nosotros estábamos..., se hacían jornadas de reflexión sobre por qué, o sea, digamos para comprender fundadamente por qué nos oponíamos a la ley... como colegio de la universidad (...) yo recuerdo que la militancia política se centró mucho en eso, también en todo lo que tenía que... era la época del menemismo, entonces era como muy fácil hacer política contra el gobierno nacional, hoy creo que es más difícil, y teníamos el asesinato de Miguel Bru, que también era como muy... y el centro de estudiantes en ese momento, te hablo del 94, 95, era muy activo. Teníamos, éramos muchos, entonces medio dirigíamos la batuta en todo lo que era el movimiento estudiantil de La Plata. Entonces empezamos a tratar de reorganizar lo que en La Plata se llamaba la CES, que era la coordinadora de estudiantes secundarios. Pero la CES después empieza como a diluirse, quedamos tres personas, y después de eso se crea el MES, que era como una... en La Plata era como... que tiene más que ver con lo inter escuelas. El MES representaba a Quebracho en las escuelas secundarias, que en ese momento empezaba a nacer. Así que bueno, empezamos a incentivar eso, empezamos a hacer reuniones... y bueno, la

---

<sup>158</sup> Yamila fue presidenta del centro de estudiantes de una escuela pública de la ciudad de La Plata, y miembro de la coordinadora de estudiantes secundarios de la ciudad. Dicha coordinadora estaba formada por centros de estudiantes de las diferentes escuelas estatales no universitarias, y también, por estudiantes que adherían de modo individual. Durante esos años, su actividad militante estaba fuertemente vinculada al centro de estudiantes de la escuela, a la coordinadora y a su incipiente participación en un MTD. La CES coordinaba eventualmente con otra coordinadora, el MES (movimiento estudiantil de La Plata) que estaba formado por los colegios de la universidad, a los que se sumaban militantes de agrupaciones políticas como Quebracho. Paula, la otra entrevistada, militaba allí.

integración la empezó a hacer con otros compañeros del Vergara, que es un colegio de provincia. Y que estaban en la CES, bueno, había otros flacos más que me acuerdo que estaban ahí, y por el otro lado estaba el MES, ¿viste? esas pelotudeces que tenemos, sobre todo la izquierda, de ser iguales o parecidos y llamarnos por alguna razón diferente (...) Bueno, tratábamos de englobar a los dos grupos, porque de esas reuniones también surge la organización de la marcha de la noche de los lápices, y de todas las actividades inter escuelas (...) Y bueno, yo... Me acuerdo que fui una vez a lo de Hebe, que vino el Perro Santillán a darnos una charla sobre... porque eso me re impactó ¿viste? Hebe para mí era toda una figura, el Perro... Y yo de pronto me encontré en la casa de ella... pero la unión verdadera no se pudo lograr, después se diluyó un montón (...) fue casi imposible por esas pelotudeces que tiene la, como te decía, la izquierda, nunca se pudo lograr una unión de estudiantes secundarios. En ese momento Quebracho tenía una manera... En realidad, para mí lo que pasó es, a mí me pasaba esto: Yo era como medio mediadora, entre quienes crean al centro de estudiantes como un lugar para hacer cosas para los estudiantes pero que la política no se podía mezclar. Eso pasaba en el liceo, aunque había personas, qué sé yo, del PO, de Quebracho, personas, dos, tres, que participaban del PO, creo que del MST había una chica, no había ninguna persona oficialista... Y después personas que podían comprometerse en concreto con algún tema, como te digo: la noche de los lápices, la cuestión con la dictadura, la cuestión con el asesinato de Miguel, o después con la ley superior de educación. Pero hasta ahí digamos, debates, no podíamos debatir política como quizás se puede dar en la universidad ¿no? Por dos razones, por formación y porque en esa época la política yo creo que estaba vista de un modo negativo, muy negativo. [Quebracho y la izquierda en general] proponían como medidas muy fuertes, muy difíciles de entender para algunos chicos (...) y después, aparte porque su manera quizás más violenta de encarar hechos políticos. En ese momento ponían bombas, hacían boludeces...

Paula, miembro del MES La Plata y presidenta del Centro de Estudiantes en 1995.<sup>159</sup>

Matías, años después, en Merlo, da cuenta en su relato lo difícil que era lograr la coordinación estudiantil.. La estrategia de ir, “ver qué onda”, caminar las escuelas, intentar establecer nexos entre otros jóvenes y centros de estudiantes, ayudar a organizarlos y motorizar la participación aparece como un rasgo en común:

Había esa rivalidad [refiere a su vínculo con otras escuelas importantes del distrito] pero logramos conformar la Federación de Estudiantes Secundarios Oeste...Lo conformamos, claro, con las escuelas, la Técnica... que en Merlo por lo menos traccionó a muchos centros de la escuela... por ejemplo la 17, la 16, que son escuelas del otro, digamos, nosotros estamos al norte, del otro lado de Merlo están las escuelas secundarias, digamos, de media, está la Técnica 1, que está como a 20 cuadras, bueno, sí, traccionó un poco a las demás...

---

<sup>159</sup> Paula participó del MES y fue presidenta del centro de estudiantes de su escuela. Su paso por la secundaria abarcó los años 1991 a 1995

E: Y ¿había centros en esas escuelas?

e: Sí, había centros pero no tan conformados como este, sino más bien, viste como que no los dejaban existir todavía, qué sé yo... que nosotros les proporcionábamos documentos, les proporcionábamos, bueno, la estructura, el estatuto, el famoso estatuto (...) sí, nos juntamos nosotros, dijimos bueno, nosotros vamos a hacer la Federación de Estudiantes Secundarios de la zona Oeste... con el Dorrego, bueno, escuelas de Morón metidas para allá adentro, había varias escuelas, viste, todas las de Merlo, Padua... como... Moreno..., íbamos a las reuniones, íbamos a la escuela, preguntábamos “bueno, a ver ¿hay alguien aquí, un centro?”, qué sé yo, a veces nos sacaban re sonando, a veces decían “bueno, sí, acá hay, llamen a tal”, íbamos a las reuniones de ellos, y bueno, y ahí estábamos como espectadores y después bueno, nos presentábamos, decíamos “bueno, nosotros somos tal y tal, estamos conformando la Federación de Estudiantes...”, me acuerdo que era para el tema de la municipalización, fue el grueso. Después quedó el contacto y perdió un poco de forma, pero el grueso fue para eso, para el tema de la municipalización.

Matías, miembro del Centro de Estudiantes  
de Escuela Técnica de Moreno. 1996-2001

La crisis del vínculo entre jóvenes y política a la que referimos anteriormente, no se agota en la desconfianza o en la desilusión por “los políticos careta”. Los relatos de Yamila, Paula y Matías dan cuenta de nuevos modelos de organización e identidad distintos a lo encontrado en los años de la transición. Creemos que es posible comprenderlos a partir del concepto de matriz autonomista propuesto por Svampa (2010)<sup>160</sup>. Las nuevas politicidades emergentes como los movimientos de

---

<sup>160</sup> Svampa propone esta categoría para distinguir, por ejemplo, grupos políticos como los movimientos de trabajadores desocupados, fábricas recuperadas, organizaciones estudiantiles universitarias independientes, entre otras: “los elementos centrales que configuran su matriz son la afirmación de la autonomía, la horizontalidad y la democracia por consenso. En este caso particular, hablamos de una “narrativa” autonomista porque ésta se construye como un relato identitario, de producción del sujeto, en el cual cuenta la experiencia personal de los actores (antes que una inscripción en la comunidad, el pueblo o la clase social). Por otro lado, históricamente es una narrativa que se nutre del fracaso general de las izquierdas tradicionales (por ello cobra relevancia la definición por oposición respecto de otras tradiciones de izquierda, principalmente la izquierda partidaria), así como de los procesos de desinstitucionalización de las sociedades contemporáneas. Esta nueva narrativa ha ido configurando un ethos común que afirma como imperativo la desburocratización y democratización de las organizaciones y se alimenta, por ende, de una gran desconfianza respecto de las estructuras partidarias y sindicales, así como de toda instancia articuladora superior. En términos generales, la autonomía aparece no sólo como un eje organizativo, sino también como un planteo estratégico, que remite a la “autodeterminación” (en el sentido de Castoriadis, “dotarse de su propia ley”). (...) Este ethos común ha dado lugar a nuevos modelos de militancia, entre los cuales se destacan (...) la figura “local” del militante territorial (...) En tanto “movimientos de experiencia”, donde la acción directa y lo público aparecen como un lugar de construcción de la identidad, no resulta extraño que gran parte de estos grupos se agoten en la dimensión cultural-expresiva y no alcancen una dimensión política. Sin embargo, en otros casos, sobre todo allí donde la acción de los movimientos sociales es relevante en términos políticos, los colectivos culturales deliberadamente buscan una mayor articulación con aquellos, constituyéndose en creadores de nuevos sentidos políticos y culturales, o bien, asumiendo el rol de reproductores de los acontecimientos en un contexto de intensificación de las luchas sociales. Esta forma de militancia expresa así una vocación nómada por el cruce social y la multipertenencia, en el marco del desarrollo de relaciones de afinidad y redes de solidaridad con otras organizaciones” (op. cit 8-9)

desocupados, derechos humanos, organizaciones universitarias independientes (Picotto y Vommaro, op. cit)<sup>161</sup> son claramente “vecinos” de estas organizaciones de (muy) jóvenes estudiantes. También se hicieron visibles nuevos modos de expresión de conflictividades en torno a lo público a través de otros repertorios de acción<sup>162</sup>. Por ejemplo, el caso de Santiago, también en La Plata muestra otra forma de (auto) concebir la militancia secundaria. Como él menciona, tenía vínculos con el CE, pero no participaba en sí de la conducción formal. Lo hacía a través de la asistencia a las marchas y de un programa de radio; es decir, se relaciona *de otros modos* con la política, también a nivel de sus identificaciones:

No me acuerdo si en el noventa y dos o noventa y tres, la radio universidad, nos ofrecía eeh...un espacio a la gente de los colegios, y...no me puedo acordar bien que relación exacta tenía con el centro. Yo... nunca tuve cargo, pero tenía compañeras que si y con algunos de ese grupete hacíamos un programa de radio, a eso le pusimos bastante pilas porque...hacíamos programas mucho con agenda con...hablábamos de Malvinas por ejemplo, un tío mío había ido a Malvinas y lo...lo convocamos fue al programa, bueno, veinticuatro de marzo, dieciséis de septiembre ni hablar, en las elecciones del noventa y tres llevamos a varios candidatos me acuerdo, porque...esta es una ciudad muy chica y es como que la relación del colegio y la política que se yo...rascas un poquito y encontras que el primo o el tío de uno es candidato a intendente y así. Me recuerdo en esos años y... mi idea de la política era una política muy poco partidaria, no...no digamos...yo, mis amigos, por eso te digo. El Frente Grande, que era como una...como una lucecita que lo que nosotros hacíamos podría tener alguna referencia mas macro, lo que era el Frepaso antes ¿no? Frente grande, si, eso como una, me acuerdo que una compañera, no, se están juntando Pino Solanas...que se yo eeh...Abdala, Genaro creo que estaba. Yo [a la política] no le encontraba ningún anclaje a nivel nacional, yo no me sentía radical, para esos años, si en el ochenta y nueve en la campaña de Angeloz, si, después ya no, tampoco peronista. Y, me acuerdo haber discutido así este...la sensación que tengo era...de...un rechazo muy grande al Menemismo, eeh pero no por peronismo ya, sino por el desmantelamiento del estado ¿no? (...) el recuerdo era de no encontrar que sería un proyecto alternativo al menemismo, y me acuerdo haber contactado a dos o tres profesores de...referentes nuestros, viste, míos de esa época, para que me expliquen que sería un proyecto alternativo al menemismo. Y también me acuerdo el vacío intelectual ¿viste?. No, yo en ese momento no encontré ni siquiera un horizonte ¿viste? Y

---

<sup>161</sup> Cabe destacar que los vínculos con la militancia universitaria no serán profundizados en el marco de esta tesis, ya que merecen un estudio particularizado y en profundidad. Asimismo, consideramos que por diversos factores institucionales, la militancia en la universidad es un fenómeno claramente diferente. No obstante, ha sido posible constatar que organizaciones estudiantiles ubicadas en ciudades cercanas a universidades, tienen algunas vinculaciones. En primer lugar, porque muchos militantes universitarios tratan de influenciar en el movimiento estudiantil, o por “proximidad” en las carreras militantes: muchos jóvenes que son activos participantes del movimiento estudiantil tienen hermanos mayores o amigos ya participando en la universidad. Por otro lado, a partir de la participación en actividades o acciones de protesta conjuntas, entre otras.

<sup>162</sup> Para profundizar en ello, ver Chaves y Nuñez (2013); Bonvillani et. al (op. cit).

bueno...era la queja, y no porque esto, bueno si está bien, estamos de acuerdo que esto es un desastre, ¿Qué camino? Tengo el recuerdo de decir, de haber sentido, no hay un camino, un flash te digo, así. Y en el programa de radio hacíamos eso, hacíamos cosas relacionadas con...leíamos notas de página doce ¿viste? Eeh...una cosa muy, muy de compromiso muy, muy estee...medio jipón, que se yo, sería la palabra...Y la temática de los derechos humanos que era para mi fue como estructurador, ¿viste? ...y de mis intereses ¿no?

En síntesis, nuestros entrevistados no evidencian militancias anteriores, dado que la escuela secundaria es su primera experiencia política. De este modo, aprenderán a “hacer política” en este contexto de cuestionamientos. Identificándose con ideas de “izquierda” o nacional populares, pero queriéndose distanciar de sus “vicios”, manteniendo distancias de partidos u orgánicas pero intentando articulaciones, *luchan* contra el *neoliberalismo*, la *impunidad* y una –percibida y unánime- apatía de la juventud. En los próximos apartados daremos cuenta de qué y cómo lo hicieron.

### **3- Demandas y marcos de acción colectiva.**

A partir de nuestro análisis<sup>163</sup>, hemos encontrado cuatro núcleos de demandas y fuentes de conflictividad que construyeron la “agenda” del movimiento secundario. A pesar de la complejidad que implicaba la organización es posible identificar una identidad –aún con diferencias- en los reclamos y en los oponentes: el Estado nacional y su política, el estado provincial (como responsable de la provisión del servicio e implementador de las reformas) los “políticos” y la policía.

En una palabra, a diferencia de otros períodos, en el movimiento secundario la discontinuidad de sus organizaciones específicas parecía ser el reverso de la confluencia en las demandas y marcos de acción colectiva. Este conjunto de demandas son: la oposición a la reforma educativa como amenaza a la educación pública, el reclamo de justicia a los crímenes de la dictadura impunes, la protesta por la criminalización y represión hacia la juventud (“gatillo fácil” y represión policial hacia los jóvenes) y el reclamo por problemas edilicios y/o de infraestructura. La cuestión represiva hacia los jóvenes se constituye no solamente

---

<sup>163</sup> Para reconstruir los marcos y demandas, además de las entrevistas y la sistematización antes presentada, seleccionamos la totalidad de panfletos y un conjunto de informes (archivo DIPPBA) que consideramos representativos del período. En particular, los años 1992, 1993 y 1996. Asimismo, en dicho año se cumplía el 20 aniversario de La Noche de los Lápices, lo cual redundó en una importante cantidad de actos y conmemoraciones. 2001 fue reconstruido a través de algunos artículos periodísticos, en particular, en lo referido al proyecto de “municipalización”.

en relación a los crímenes, sino que da cuenta del reclamo por la percepción de una violencia estatal particularmente dirigida hacia ellos y a la discriminación. A continuación profundizaremos en cada uno de ellos intentando dar cuenta a la vez de los repertorios de acción. Como veremos, estos estarán vinculados fuertemente a acciones con visibilidad pública (marchas, radios abiertas, “mesas”, festivales, recitales).

### 3.1 Defender la educación

La denominada reforma educativa se compone de un paquete de leyes y medidas que fueron implementadas paulatinamente en estos años. Entre ellas, las más relevantes fueron la ley de transferencia de los servicios educativos, la ley Federal de Educación y la Ley de Educación Superior, cuya aprobación fue posterior. Habitualmente se tiene una imagen simplificada de este proceso, pero es posible advertir que el papel de los gremios docentes, de los intelectuales “expertos”, de los partidos políticos dista mucho de haber sido uniforme. En verdad, atravesó por distintos momentos y conflictividades, apoyos parciales y oposiciones. Finalmente fue rechazada en su conjunto por los docentes, especialmente, cuando se demostró en los hechos que su aplicación venía acompañada de déficits en el financiamiento en el sistema, y en la disparidad de los salarios.<sup>164</sup>

Yendo a la provincia de Buenos Aires, recordemos que el año 1992 será clave, dado que allí se produce la discusión y los intentos de aprobar la ley federal de educación, lo cual originó movilizaciones y protestas tanto en la ciudad de Buenos Aires como en toda la provincia. Estas se extendieron al año siguiente –en el que fue finalmente sancionada-; y además 1993 es el año en que la provincia de Buenos

---

<sup>164</sup> Tras una férrea oposición y procesos de diálogo, el relativo apoyo de CTERA a la Ley –mejor dicho, al texto finalmente aprobado en el congreso- duró poco. Ya en 1996, en un duro informe (Delgado, 2003) la confederación había realizado un diagnóstico sobre los resultados y la implementación de la reforma. Se identificaba a este proceso como la implementación de órdenes impuestas por organismos internacionales de crédito, y sus “filiales locales”, a la vez que se evidenciaba el impacto negativo en los salarios docentes, la falta de inversión y el cambio de los ciclos educativos que mermarían la calidad de la educación. La oposición y el reclamo permanente por el salario docente y el financiamiento culminó con la instalación de la carpa blanca (1997- 1999). Tenti y Tedesco (2001), sostienen que la gran oposición y la falta de resultados esperados de la reforma educativa se debió no tanto a sus lineamientos pedagógicos y educativos, sino al contexto económico –principalmente el aumento sostenido en los índices de pobreza y desempleo- en la cual fue implementada.

Aires firma el convenio de transferencia de los servicios educativos. En 1995 se aprueba la ley 11.612 (Ley provincial que recoge los lineamientos de la LFE) y en 1996 comienza a implementarse la nueva estructura, con la inauguración del ciclo EGB.

Como hemos mencionado, la oposición a la reforma y la situación de amenaza parecieron funcionar como “aglutinantes” de diversos sectores (sobre todo, docentes y estudiantes) y espacios ideológicos. Marcar esto no es una obviedad, ya que posteriormente al año 2003, los reclamos y demandas de ambos sectores se diferenciarán fuertemente hasta hacerse muy débiles en la actualidad.

Ahora bien, centrándonos específicamente en los estudiantes secundarios, puede verse un discurso relativamente unificado por parte de las organizaciones del movimiento a lo largo de toda la década, y con pocas diferencias sustanciales – aunque con determinados matices- en torno a la *oposición* a la reforma educativa. En los estudiantes, no se registró ni un sólo caso que matizara o valorizara algún o algunos aspectos de esta reforma. A pesar de la variabilidad de agrupaciones políticas, coordinadoras “independientes”, agrupaciones espontáneas de padres y alumnos, es posible mostrar un marco de diagnóstico, pronóstico y motivación relativamente estable.

A través de la lectura de estas huellas de la acción colectiva, y desde la perspectiva del análisis de marcos (Rivas, op. cit) hemos encontrado que “la reforma” fue leída y construida concretamente como un ataque total al carácter *público* de la educación, vinculando su *publicidad* a la gratuidad –se destaca el peligro constante de arancelamiento y la intención privatizadora de dicha reforma- y a su calidad. Para estos actores, el vaciamiento y la pérdida de calidad tienen como principal indicador la intención de desinversión, el cual se reflejar en un *recorte presupuestario* y en los bajos salarios docentes. La reforma es sinónimo de *querer gastar menos* en la educación lo cual se traduce en la transferencia de escuelas desde la nación hacia (las) y particularmente, “la” provincia de Buenos Aires. La privatización aparece con dos figuras: aquella que sostiene que el objetivo es favorecer a las escuelas privadas, o bien, aquella que sostiene que el objetivo es que los particulares (padres) paguen por la educación. Ese era el camino que las organizaciones visualizaban.



La segunda cuestión refiere a otros cambios que también afectarían fuertemente la calidad educativa: la reforma curricular<sup>165</sup>. La merma de la calidad tiene su caso más emblemático en la escuela técnica. Así, el diagnóstico sostenía que se quitarían de la formación conocimientos y habilidades centrales para los técnicos, al igual que en las escuelas artísticas. En estos casos, la intención atribuida era alinear la educación a las “necesidades del mercado”. En definitiva, las organizaciones de estudiantes secundarios en el proceso de construcción de marcos, engloban la reforma educativa en una política privatista y “entreguista”, dado que se la vincula directamente con la obediencia a las directivas de organismos internacionales de crédito. Un último punto de la reforma, que de acuerdo a algunos testimonios aparece como relevante, refiere al rechazo al cambio de estructura del sistema (EGB, Polimodal), y a los efectos de determinadas políticas, por ejemplo, los procesos de reconversión docente<sup>166</sup>. Por último, los responsables y autores unívocos de la reforma son claros: Menem, Cavallo, Salonia, y –posteriormente- Susana Decibe y Graciela Giannetasio, en tanto agentes implementadores de la *política neoliberal*. Sólo en los casos de algunos panfletos de izquierda (PO y MAS) se hace referencia a “la burocracia de CTERA” como “cómplice”, o a los “gremios que dan la espalda a las bases”, o a la denuncia a “las sotanas” en alusión a un supuesto pacto que existiría entre los sectores de la Iglesia y el gobierno.

En síntesis, este marco es de total oposición a “la reforma”, y su respuesta será “EN DEFENSA de la escuela pública”, apoyando el reclamo salarial docente e incluyendo esta cuestión como una de las *pruebas empíricas* de lo que la reforma se propone.

---

<sup>165</sup> El cambio en la organización implicaba que la educación técnica quedaba subsumida a una de las orientaciones del nivel polimodal (“producción de bienes y servicios”) más la incorporación de los llamados Trayectos Técnicos Profesionales (TTP) destinados a suplir las especialidades. Estos trayectos se basaron más en habilidades tecnológicas generales que en saberes técnicos específicos. Ello reducía notablemente la formación particular de cada una de las especialidades técnicas. (Cordero y Bucci, 2011)

<sup>166</sup> Cfr. “Computadoras de Cartón en Buenos Aires” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995; “De títulos técnicos a títulos basura” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998; “Provincia de Buenos Aires: la reforma de Duhalde fomenta la ignorancia y la deserción” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999. Si bien se mencionan publicaciones de izquierdas partidarias, estas ideas reaparecen en distintos testimonios y documentos.

Asimismo, la protesta educativa se enlaza con una crítica general hacia toda la política económica –de la cual la reforma es parte-, y se incorporan también las denuncias contra las privatizaciones de los servicios públicos.

Así, relata Yamila,

me acuerdo que lo que se decía era, ehh, que se iba a vaciar la escuela pública, que este vaciamiento implicaba no, no, no presupuesto, ehh, bajar en la calidad educativa, que fuera como una educación más preparada para salir a laburar, ¿no?, para insertarte en un mercado de, de laburo; que iban a desaparecer las humanísticas o la Historia o el Arte o las escuelas técnicas. Nosotros teníamos, ya te digo, el Albert Thomas era una escuela técnica y la E.N.E.T. N° 4 era una escuela técnica, eran las dos más grandes de La Plata y estaban en la Coordinadora, o sea que ahí había como un registro, ¿no?, muy fuerte, de que se iban a perder los talleres, todo ese aprendizaje... Nosotros, yo siempre me pienso como generacionalmente, fuimos como una de las últimas camadas que recibió una educación buena, ¿no?, previo a todo el quilombo de las reformas. Aquella época, que además todo el clima de época era, ¿no?, o sea... Yo me acuerdo volver de la marcha, de la, de la Marcha Federal, que fue una marcha que se organizó mucho, digamos ¿no?, que era como, venía el 'Perro' Santillán de, del norte, era todo, la CCC, era como...la Marcha Federal fue una marcha que se hizo en contra de Menem, del modelo neoliberal, que nucleó a todos los que en ese momento veníamos militando en contra del menemismo, ehh, que, en los medios no salió nada; fueron, nosotros decíamos 100 mil personas, el Gobierno dijo 50 mil personas, en Plaza de Mayo.

La cuestión de defender una escuela pública con riesgo de desaparecer, también se ve en los panfletos, consignas y cantitos de las marchas, desde distintos sectores, y en distintos momentos de la década. A modo de ejemplos<sup>167</sup>:

"1976. Por una escuela pública y gratuita. Compañeros de la noche de los lápices contra la entrega, la miseria y la traición, todos al congreso. 17 30 horas, Plaza de Lomas. Agrupación juvenil Venceremos- Patria Libre. Con el aguante del CHE"- [pintada en Banfield, Conurbano Sur, 1992]

"bajo las mismas banderas - septiembre 16, 1976. Jóvenes estudiantes luchan por el boleto estudiantil, 7 de ellos desaparecen bajo el gobierno militar autoritario. septiembre 16, 1992: la comunidad educativa lucha en defensa de la escuela pública.. ESTA TIENDE A DESAPARECER BAJO UNA POLÍTICA AUTORITARA" Un pueblo educado es un pueblo que sabe, un pueblo que sabe es un pueblo que piensa, un pueblo que piensa forja su propio destino. Por los chicos de la noche de los lápices, por los jóvenes de hoy y mañana, luchemos por una educación libre y gratuita" [Pintada de la Juventud Radical de Quilmes, 1992]

Hay muchos otros panfletos y pintadas donde -con muy pocos matices- se reiteran estos argumentos. Frente a este diagnóstico, la alternativa -pronóstico y

---

<sup>167</sup> Archivo DIPPBA

motivación- (Hunt, Snow y Benford, op. cit)- pasaba por la organización en centros de estudiantes, lo cual es *siempre* una reivindicación en sí misma. Pero la “organización estudiantil” no sólo se propone porque es un derecho (como puede ser asimilado en la actualidad, o inclusive en los años del retorno democrático) sino porque es *la única manera de enfrentar a la reforma y a las políticas neoliberales y defenderse de ellas*. La organización, además, llama a actuar en conjunto con los docentes y con los padres y a formar coordinadoras estudiantiles. Esto apareció nuevamente, en distintas agrupaciones. Por ejemplo:

Este 16 de Septiembre se cumplen 18 años de la noche de los lápices, en la que desaparecieron Francisco Lopez Muntaner, María Claudia Falcone, Claudio de Acha Horacio Ungaro, Daniel Alberto Racero, María Clara Ciochini y Pablo Alejandro Díaz, estudiantes del Normal 3, de Bellas Artes y del Nacional. Ellos luchaban entre otras cosas por el boleto secundario que hoy nosotros usamos. Eran parte de las grandes luchas que se daban en la Argentina. Tenemos que tomar su ejemplo de lucha porque hoy nos quieren dejar una educación para pocos, con la nueva Ley Federal de Educación, con planes de estudios cada vez más viejos, con los traspasos de las escuelas de Nación a Provincia, etc. Tenemos que pelear por mayor presupuesto, porque la escuela sea gratuita, porque todos tengamos materiales para estudiar, y para esto es fundamental tener Centros de Estudiantes organizados democráticamente, donde todos podamos ser protagonistas y defender nuestros derechos. Cada 16 de Septiembre estamos presentes para decirle No a la represión para pedir justicia porque NO olvidamos. Hoy le decimos NO a la Super Secretaría de Seguridad, que con la excusa de brindar seguridad Menem la creó para controlar la lucha popular. Y dar nuestro compromiso de luchar por una educación pública, gratuita y para todos. **TODOS A LA MARCHA DE LA NOCHE DE LOS LÁPICES EL VIENRES 16 A LAS 14 HS EN PLAZA SAN MARTÍN.** Firma: MUS-Movimiento de Unidad Secundaria. [La Plata, 1994]

Matías, en el año 2000 a 2001 relata la experiencia en torno a la oposición en contra del proyecto de Ruckauf de “municipalizar” la educación (promovía la transferencia de escuelas a los municipios), que nunca fue implementado. Nuevamente, aparece el relato de acciones conjuntas con docentes autoconvocados en la escuela discutiendo “qué hacer” frente a ello:

“calculá que en esa época estábamos saliendo del menemismo, eran los 90, muchas relaciones con Estados Unidos, que nosotros desaprobábamos totalmente, el ALCA, también... bueno, la caída de... yo viví esa... era un pibe y viví el 2001, que ahí... esos dos años, que fueron muy complicados para Argentina, yo los viví, digamos, esos eran los temas de... un movimiento, yo ya estaba en el centro de estudiantes, para el 2000, creo que fue para el 2000, que fue que se habló de una municipalización de la educación pública. Nosotros en ese momento, y creo que ahora también, todas las escuelas de la provincia dependen de la provincia, y en ese momento se hablaba de municipalizarlas, que cada municipio se hiciese cargo de sus escuelas, creo que eso fue una... creo que fue una de las más grandes luchas, que digamos, que hayamos

recordado en ese período de tiempo, porque no solamente estábamos nosotros como estudiantes, sino también en una especie de alianza con los docentes, porque también, digamos, recuerdo una reunión en el gimnasio del colegio, tanto estudiantes como docentes, cosa que creo que no hay muchos antecedentes de eso ¿no es cierto? Bueno, debatiendo y discutiendo cómo hacer frente a eso...”

Páginas atrás este entrevistado mencionaba su esfuerzo por formar la Federación de Estudiantes del Oeste. Su acción contra el proyecto de municipalización fue hacer campañas concientizadoras a través de mesas informativas en la calle y juntar firmas.

Sin dudas, el impacto de la decisión e implementación de esta reforma estructural del sistema educativo se constituye como “la” demanda y causa de movilización y protesta de las organizaciones del movimiento estudiantil, alineándola a la resistencia más amplia contra las consecuencias del neoliberalismo. Creemos además que allí se gestaron y consolidaron un conjunto de significantes que perduran hasta la actualidad. Si bien no son del todo nuevos, términos como “ajuste”, “vaciamiento”, “neoliberalismo”, “defensa de la escuela pública” harán inteligibles los problemas educativos y se construirán como parte de los marcos de diagnóstico fuertemente establecidos y utilizados inclusive hasta hoy (como mostraremos en los capítulos que siguen). En las próximas secciones avanzaremos sobre otras demandas y marcos de acción colectiva centrales para el MES. Si bien los distinguimos en su especificidad, obviamente estaban emparentadas con una crítica general y estructural al proyecto gubernamental.

### **3.2 Represión policial y criminalización de la juventud**

Desde el retorno a la democracia el accionar violento policial contra los jóvenes –y especialmente, contra los jóvenes pobres- serán una constante (Guemureman, 2002) La denuncia contra el “gatillo fácil” se constituyó como parte de las reivindicaciones de algunos sectores del movimiento estudiantil desde momentos tempranos de la década<sup>168</sup>. La CORREPI informó en el año 1998<sup>169</sup> que desde el

---

<sup>168</sup> Cfr Panfletos archivos DIPPBA; Documento para la discusión del 1º Encuentro Nacional de la Juventud de la Agrupación Venceremos. Septiembre-Octubre de 1992; Esta Argentina no tiene lugar para nosotros” en *Por otra Argentina. Con el ejemplo y el aguante del Che*. Documento de la Juventud Venceremos, Corriente Nacional Patria Libre, 1993; -“Carrasco: la justicia garantiza la impunidad” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 4, 15 de diciembre de 1994; -“Rock y Bronca en el aniversario de la muerte de Walter” en Revista OKTUBRE. Revista

retorno democrático, los casos de muertes en manos de la policía y otras fuerzas de seguridad ascendían a 470, la mayoría de ellos, jóvenes y con un promedio de edad de 17 años. Omar Carrasco, Miguel Bru, Walter Bulacio fueron los más resonantes, pero también, los casos de Matías Albanese y Sebastián Bordón son parte de la larguísima lista<sup>170</sup>.

Además de los casos de asesinatos policiales, el clima de sospecha se extendía a ámbitos más cotidianos: “la juventud en la noche” era uno de ellos. En 1996, el entonces gobernador Duhalde firma un decreto por el cual se limita el horario de funcionamiento de locales bailables hasta las 3 de la madrugada<sup>171</sup>. La represión en las manifestaciones y protestas también eran frecuentes, al igual que las detenciones y las denominadas “razzias”, particularmente en recitales y eventos nocturnos. Dos de las entrevistadas mencionan la represión como una posibilidad o como una “variable” a tener en cuenta a la hora de planificar y pensar –particularmente- las marchas, o inclusive, en las organizaciones de festivales nocturnos.

Los reclamos no se agotaban en el pedido de justicia por las víctimas de la violencia policial e institucional, sino también, como parte de la visibilización del problema de la discriminación y las “razzias”. Como fue mencionado, la demanda en contra del gatillo fácil se desarrolló no sólo en actos específicos convocados a tal fin, sino también en las marchas y recordaciones por la noche de los lápices. Las críticas hacia el accionar policial permearon no sólo a sectores del movimiento estudiantil sino a ciertas manifestaciones culturales de los jóvenes en general. Los datos nos permiten ver que en gran medida –al menos en los grandes centros urbanos- ambas se vinculan estrechamente. Nos detendremos un momento en este punto.

Durante la década de los 1990, el rock nacional experimentó la emergencia de ciertas bandas con discursos y estéticas diferentes en relación con las predominantes en la década precedente (Semán y Vila, 1999; Citro, 2008). Tanto desde el “rock chabón” (ibid) como desde otras bandas con importante convocatoria y con un

---

de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995; “Fuera el régimen menemista enemigo de la Juventud” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996; - “Provincia de Buenos Aires: Estado Policial” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996.

<sup>169</sup> CORREPI. Recopilación de muertes de personas a manos las fuerzas de seguridad en Argentina recuperado de <http://www.derechos.org/correpi/muertes.html> acceso <2/8/2012 >

<sup>170</sup> “Demasiado Jóvenes para morir” suplemento Joven “Si” de Clarin. 30 de mayo de 1997.

<sup>171</sup> “Los chicos le arrancaron una hora más a Duhalde”. Diario Página 12. 2 de Abril de 1998

componente de crítica social (Citro, op. cit), la denuncia del accionar policial contra los jóvenes se constituyó como un significante importante en su lírica. Los fabulosos Cadillacs cantaban “Arde, de sirenas y de canas Buenos Aires”; “Hay tufo a perreras en Buenos Auschwitz” (Los caballeros de la Quema); entre muchísimas otras. En una palabra, el “discurso antiyuta” era parte de la construcción de determinadas adscripciones identitarias juveniles (Reguillo Cruz, 2003) en el rock, pero también en el fútbol. Semán sostiene que este tipo de rock, construía sentidos de pertenencia fuertemente vinculados a lo local y a lo barrial en un en un contexto de fuerte fragmentación social y procesos desafiliadores que caracterizaron el escenario de la vida cotidiana de los jóvenes en esta década. Asimismo, no deja de llamar la atención que tanto en *recitales* como en *manifestaciones políticas*, existía, como ritual, un momento donde indefectiblemente se entonaba “Yuta, yuta, yuta, yuta hija de puta”. En una palabra: el universo de significados de este rock barrial, popular, “crítico” y antiyuta, tienen una afinidad insoslayable con ciertas demandas del MES.

La cercanía entre el mundo del rock y los marcos del movimiento secundario no es sólo un paralelismo o una “afinidad electiva” en torno a la condición juvenil: es concreta. Era la música que escuchaban los entrevistados (miembros de las organizaciones), e inclusive, en el caso de La Plata, algunas de estas bandas (como Bersuit Vergarabat, Todos tus Muertos, Los Caballeros de la Quema, Los Piojos) participaron de festivales organizados por el movimiento estudiantil. La CORREPI también organizaba festivales en conjunto con estudiantes secundarios, puntualmente para conmemorar el asesinato de Walter Bulacio<sup>172</sup> Las revistas de diferentes partidos de izquierda y de izquierda independiente, también muestran esta ligazón a través de la publicitación de festivales más pequeños, o bien, publican noticias o plantean debates en torno –por ejemplo- a las actuaciones de estas bandas. Estas columnas incluían instructivos sobre “qué hacer si la policía nos detiene”. En otras ocasiones, estas columnas adquieren un tono de defensa a los artistas (por ejemplo, en cuanto a la cuestión del “negocio”) y especialmente, si

---

<sup>172</sup> “Rock y Bronca en el aniversario de la muerte de Walter” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995; “Nadie investiga la muerte de un joven en un recital de rock” Diario Clarin, 10 de Mayo de 1996.

había represión en los recitales. Inclusive, letras de canciones de rock se utilizan como metáforas para titular columnas.<sup>173</sup>

En síntesis, a lo largo de la década pueden verse panfletos, cantos, organización de eventos y protestas donde la cuestión de la represión policial hacia los jóvenes es denunciada y construida como una cuestión de interés de los jóvenes en general y también de los secundarios.

Justamente, el relato de Yamila muestra que estas demandas y discursos afines servían para construir afinidades con “los pibes” (compañeros de escuela) que no tenían interés en participar políticamente, pero que podían engancharse en torno a “movidas” puntuales, que incluían el discurso anti yuta enmarcado en el rock. Ella menciona, claramente, la presencia de un “circuito”:

“Las bandas que nos gustaban tenía mucho también que ver con, eh, que eran bandas que nos acompañaban en las movidas.

E: ¿En qué sentido los...?

Y: Y, ‘Todos tus muertos’ tocó para la Noche de los Lápices dos veces. Bersuit Vergarabat también vino una vez a un recital que hicimos en plaza, eh; como que se comprometían también con nosotros a otro nivel. Emm, entonces eran bandas con las que después las seguías a muerte, ¿no?, porque se generaba como ese vínculo. Yo me acuerdo que también otra vinculación, otra cosa que nosotros teníamos, en relación a las bandas era todo el discurso anti-yuta, digamos, anti-policía, ¿no? Entonces, Ataque 77, 2 Minutos y, eh, las movidas que hacíamos, nosotros también estábamos vinculados; bueno, acá en La Plata pasó algo que también fue muy marcador, que fue la desaparición de Miguel Brú, que eran marchas a las que siempre íbamos.

E: Claro. Si eso te iba... ¿Iban como movimiento estudiantil?

Y: Sí, sí, eso fue, fue durísimo, digamos, ¿no? Y, a nivel más general, la de Bulacio, ¿no?

E: Claro.

Y: A mí me gustaban los Redondos e íbamos a recitales. Íbamos a los recitales, todos los años, de la CORREPI también, con ese circuito...

E: Claro. ¿Y hacían el col, en el colegio eso entraba, por ejemplo, esa cuestión que tenía que ver con jóvenes, eh, por ahí, bueno, de la zona? Porque fue, bueno, Bulacio no era de La Plata.

Y: No. Albanese era de La Plata. Maximiliano Albanese, que es el albañil que matan en Ensenada, que lo mata la, la Policía, la Comisaría 1ra de Ensenada.(...) Vos tenés, eh, Albanese, Albanese y Nuñez. Nuñez era albañil, no me acuerdo si se llama Máximo, Maxi Nuñez, no. Nuñez era albañil, eh, sale de trabajar y, bueno, lo meten preso. No sé si estaba tomando una birra, no sé qué historia, eh; fue un caso que nunca recibió condena y es contemporáneo, es anterior al de Brú, porque Mirna, que es la mujer, la que sigue el caso, siempre estuvo con Rosita<sup>174</sup>, viste, en la Fundación y todo lo demás. Emm, nosotros estábamos vinculados, ¿no?, con ese, con ese grupo, pero ya te digo, por un lado los que estábamos más politizados y por otro, en la cosa anti-policía, eran los pibes que tenían bandas.

E: Claro.

---

<sup>173</sup>“Porque el tiempo, el tiempo no para” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST, Año 1, Núm 1, 1993.; -“La Renga” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996. -“El arte y la Juventud: sobre música y libertad” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997; “El festival de los privatizadores” Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999

<sup>174</sup> Refiere a Rosa Brú.

e: Ahí jun, ahí hacíamos, por ahí, migas con pibes que no participaban, no eran los delegados, no eran, ¿no?...teníamos ese punto de afinidad, o lo enganchábamos porque estaba nuestra idea de cómo enganchar al resto de los pibes.

Esta demanda y reivindicación no fue privativa de la ciudad de La Plata. Como podemos analizar en los siguientes panfletos<sup>175</sup>, ello puede observarse también en el conurbano. En el caso del panfleto del Frente de Secundarios Intransigente (1990) es posible advertir cómo ya tempranamente –además de las críticas hacia la privatización visualizada en los proyectos de reforma educativa- la denuncia tiene que ver no sólo con la cuestión de la represión policial sino de la discriminación (no nos dejan entrar a quienes no tenemos la última pilchita), y nuevamente, la organización para “hacerle frente”;

**“Bang Bang, todavía no estás liquidado”<sup>176</sup>**. El tema es bien conocido por todos, palos en los recitales, palos en la cancha, en la esquina o cuando salimos de bailar y sabemos que esos palos son para los jóvenes. Es que sabemos que esta "democracia" de la que nos hablan Menem, y todos los políticos mentirosos es otro gran verso. Es la libertad para los de arriba para robarle al pueblo, entregar el país y dejar sin futuro a los jóvenes. Para nosotros, hay una libertad trucha, y cuando nos revelamos: la YUTA... Corrupción, abusos torturas son las perlititas de una institución que defiende la ley y el orden de los ricos y acomodados. Pero ojo, a esta policía la banca el gobierno, los medios de difusión y todo viejo choto que anda por ahí. Sino acordate de que lado estuvieron cuando la cana asesinó a Walter Bulacio en el recital de los Redondos. Hubo otros casos, como los fusilamientos de los pibes de Budge en ambos casos fue la movilización de la gente la que logró encarcelar a los ratis”

Panfleto sin identificación partidaria . 1992, Haedo-Ramos Mejía.<sup>177</sup>

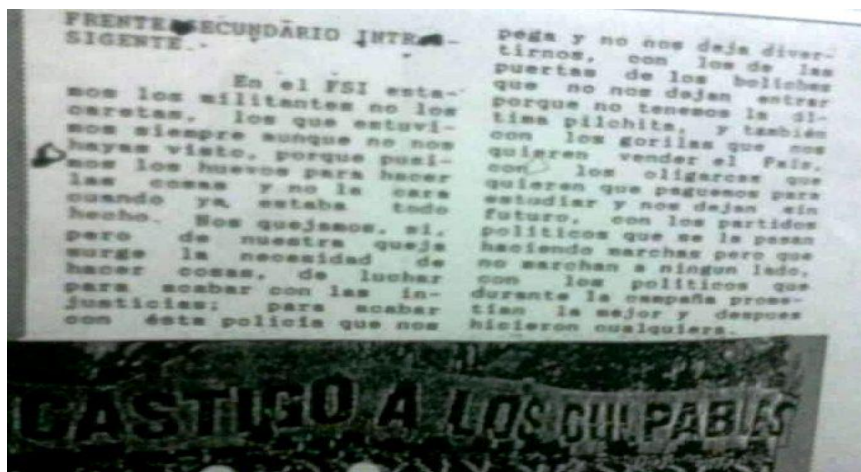
---

<sup>175</sup> Se exponen algunos significativos, en el Anexo “Panfletos” pueden encontrarse otros.

<sup>176</sup> El título hace una ironía sobre el título del disco “Bang Bang, estás liquidado” de la banda “Patricio Rey y sus Redonditos de Ricota”, que salió a la venta en el año 1989.

<sup>177</sup> Archivo DIPPBA, Mesa A, factor estudiantil, Morón, Legajo No 24





Panfleto. La Plata, 1990<sup>178</sup>

“Las penas son de nosotros<sup>179</sup>”. Hace algunos días el asesinato del soldado Carrasco salió a la luz, sabemos que no es el primero ni el único. En realidad morir a golpes es uno de los riesgos que corren los miles de chicos que son usados como sirvientes y animales de carga por los militares. Pero también, afuera del cuartel, Maxi, Walter, Andrés, Miguel, Sergio... y miles más son víctimas fatales de la represión policial. No podemos seguir pensando que se tratan de casos aislados ni de excesos. Mas del 90% de la gente que mata la policía tiene entre 15 y 39 años y para los que quedamos hay razias, caos, persecuciones y el riesgo de morir en cualquier esquina. Es más bien una estrategia represiva dirigida a los sectores más rebeldes y castigados por un modelo económico que nos deja sin laburo y sin posibilidades de futuro. Son asesinatos políticos ejecutados por una policía al servicio del gobierno y avalados por una justicia cómplice que apuntan a sembrar el terror al resto del pueblo. Desde la movilización y la lucha exigimos juicio y castigo a los culpables. Agrupación Venceremos”.

La Plata, 1994

### 3.3 “Levantar las banderas” en tiempos de impunidad.

Como mostramos, a lo largo de la década, las conmemoraciones en torno a La Noche de los Lápices se suceden en todas las localidades de la provincia donde había organizaciones estudiantiles, aunque en ocasiones también fueron convocadas no por estudiantes secundarios sino por ramas juveniles de partidos políticos o multisectores. Obviamente, el epicentro siempre fue la Ciudad de La

<sup>178</sup> Archivo DIPPBA, Mesa A, factor estudiantil, La Plata, Carpeta No 2, Rubro IV.

<sup>179</sup> La frase hace referencia a la canción “El Arriero” de Atahualpa Yupanqui, incluida en el disco “La era de la boludez” del grupo de rock Divididos. Dicho disco fue editado en el año 1993 y fue un éxito en ventas y convocatoria a recitales. Las letras de las canciones muestran un fuerte contenido político. Muchas de sus letras fueron leídas como críticas al menemismo

Plata. Los familiares de las víctimas que viven allí acudían a la convocatoria de los jóvenes organizadores.

La conmemoración, el pedido de justicia y la reivindicación de la lucha de los “chicos” es consustancial al movimiento estudiantil desde 1985. Sin embargo, es posible observar que en esta década la conmemoración en sí no agota todo el sentido y los objetivos de los actos, marchas y eventos. Como hemos mostrado anteriormente -a partir de las citas de los panfletos que ilustraban la oposición a la reforma educativa- la recordación se une con las demandas del hoy: en primer lugar, pidiendo el crimen y castigo a los responsables y denunciando la impunidad, pero también en contra de la reforma educativa, en contra de la represión policial hacia los jóvenes, y en términos generales “por nuestros derechos” (estudiantiles).

Justamente, en las conmemoraciones, las narraciones sobre los rasgos de los protagonistas (los jóvenes desaparecidos), sus objetivos y *su lucha*, tienden a ser similares; como así también el llamamiento moral a tomar el ejemplo y luchar *hoy* como ellos lo hicieron. La regularidad expresada en las convocatorias, panfletos y discursos públicos no necesariamente implica que no hubiera debates, -los marcos de acción colectiva se construyen en complejos procesos de negociación- o que la lectura sobre la historia de los 70 o de los propios protagonistas fuera uniforme. Pero sí es posible establecer que en los *resultados* del proceso de construcción de marcos destinados a una esfera pública aparece cierto “consenso”: una narración final que es también la que convoca y está destinada a otros (y todos) los jóvenes. En el capítulo anterior, hemos presentado cómo se construyó esta narrativa sobre los acontecimientos y las víctimas; qué rasgos de los jóvenes desaparecidos fueron tomados y cuáles fueron invisibilizados. Este “núcleo duro” de significados se mantiene en estos años.

Las diferencias, en cambio, se encuentran en el significado de la lucha del “hoy” que por otra parte, converge en la oposición a la reforma educativa, la defensa de la educación pública y la crítica al neoliberalismo en general<sup>180</sup>. Así, entre las distintas agrupaciones es posible observar que se incorporan o se dejan de lado determinados diagnósticos, demandas y definiciones del ciclo político de *la actualidad*. En una palabra: Ellos, luchaban por el boleto; nosotros, por la educación pública, por nuestro derecho a la educación. A continuación mostramos distintos panfletos

---

<sup>180</sup> “Evocarán hoy la trágica Noche de los Lápices” Diario La Nación, 16 de Setptiembre de 1996; “El doloroso recuerdo de una sobreviviente” Diario La Nación, 17 de Setptiembre de 1996

donde pueden advertirse las regularidades mencionadas (resaltadas mediante subrayado), y también los distintos matices en el modo de comprender “la lucha de hoy”<sup>181</sup>.

“Los desaparecidos lucharon por el boleto secundario que hoy ustedes están utilizando. Levantemos sus banderas y sigamos construyendo la historia” (invitación a la proyección de la película “La noche de los lápices” por Héctor Olivera.

UES La Plata, 1991.

“Es una jornada de movilización por el juicio y castigo y por las mismas banderas que animaron a los jóvenes de La Plata que luchaban por el boleto estudiantil, por mayor presupuesto y contra la represión y los desaparecidos de la dictadura militar”

Panfleto Partido Obrero, 1992, en el contexto de la marcha en conmemoración en la Ciudad de Buenos Aires, 1992.

“Todo sigue igual compañeros desaparecidos y los culpables libres por las leyes de punto final, obediencia debida y el indulto. No vamos a dejar de luchar por una sociedad solidaria, con justicia independiente y estudiantes comprometidos con la realidad social”

Franja morada seccional La Plata, 1993



A 20 años de la noche de los lápices. Creemos que el mejor homenaje a nuestros compañeros asesinados es tomar las banderas de su lucha defendiendo nuestro derecho a una educación gratuita laica y popular resistiendo la implementación de la reforma educativa y organizándonos en los centros de estudiantes. También creemos que esencial construir una nueva coordinadora de secundarios que sirva para coordinar las luchas de los distintos colegios, fomentando la creación de centros de estudiantes donde no los hay, con una clara posición de RESISTENCIA frente al AJUSTE que nuestro gobierno títere de los yanquis intenta aplicar al bolsillo de nuestro pueblo.

1996. Panfleto del Movimiento Revolucionario del Pueblo (recogido en la marcha),  
Mar del Plata

<sup>181</sup> Todos los panfletos corresponden al archivo DIPBA, En estos casos, dada la forma en que fue entregado para su consulta, no es posible identificar en estos casos puntuales mesa y factor correspondiente a cada una. La totalidad de los archivos consultados están citados en la sección “fuentes”.

Resulta claro que la conmemoración y el significado *actualizado* de la misma redundan en un marco muy amplio donde pueden converger distintos grupos y sectores; más aún en el contexto de enlazar la conmemoración junto con el repudio a la impunidad y la crítica a las reformas educativas.

Por último, creemos que en estos años se consolida la importancia identitaria y organizativa de las conmemoraciones de la noche... para los estudiantes secundarios. Como mostrábamos en las primeras páginas, ellas se sucedieron en toda la provincia –aunque por supuesto, no en todas las ciudades–.

En las entrevistas a militantes hemos podido observar que en la convocatoria a la marcha emergen todo tipo de desafíos organizativos, que incluyen la cuestión de la construcción del marco de identidad (definir qué narraciones y con qué significados se va a construir la convocatoria), el formato, los colaboradores, los recursos (económicos) y la seguridad. En la ciudad de La Plata, lograr una buena convocatoria era muy relevante dado que de ello dependía la visibilidad del MES. Paula menciona que a muchos compañeros de colegio sus padres no los dejaban ir, por lo tanto, la organización incluía una planificación acerca de la seguridad de la marcha y lograr credibilidad en torno a que esta era organizada por estudiantes y no por “organizaciones políticas”. La independencia de la marcha aparece como muy defendida por las coordinadoras. Yamila destaca que para ellos, era “la acción del año”:

Una de las líneas que teníamos, ¿no?, de laburo, de recuperar, siempre era como el discurso reivindicativo y de recuperar, como la experiencia de nuestros compañeros [refiere a los jóvenes de La noche...] ¿no? Nos llamábamos Coordinadora por eso. Nuestra acción del año era la marcha del 16 de Septiembre. Arrancábamos a fichar el 1ro de Septiembre y hasta el 15 a la noche, así, tiqui-tiqui, ¿no?, eh, pero por ejemplo los afiches, me acuerdo que le pedíamos guita a medio mundo, lo pagábamos así. Y no tengo registro de partidos colaborando, ¿me entendés?”

De acuerdo a nuestros registros, esto no se limitaba a la ciudad de La Plata. Para el aniversario número 20 se sucedieron eventos en Bahía Blanca, Mar del Plata, Olavarría, Tandil, Dolores, Morón, San Miguel, Lomas de Zamora, Chascomús y San Nicolás. Los repertorios de acción fueron diversos y no se limitaban al formato marcha. Incluían, por ejemplo: colocación de ofrendas florales, colocación de baldosas, proyección y discusión de la película de Héctor Olivera, recitales, actos en

organismos oficiales y hasta guitarreada y misa. En otras localidades del gran Buenos Aires los jóvenes se reunieron para marchar juntos hacia la marcha organizada en Capital.

Hacia finales de la década y principios de los 2000, Matías, en Merlo, también da muestra la relevancia de la conmemoración para la visibilidad del CE –es decir dentro de la escuela- como así también en la comunidad educativa:

Todos los 16 hacíamos algo, sí. Ah, otra cosa que también luchamos mucho fue para... antes de que se decretara que el 24 de marzo era el día de la memoria... la verdad y justicia, antes de que se decretara eso, logramos nosotros que... que la escuela nos cediera hacer un acto, fue uno de los dos actos creo que más importantes, digamos... una de las mayores conquistas, para decirte de una manera. Porque... bueno, por un lado leímos... 15 minutos, nos juntamos todos en el gimnasio y leímos un par de cosas del 24 de marzo (...) otra conquista ... muy importante como esa, fue la del 16 de septiembre. (...) Hicimos una muestra, una especie de feria, en la plaza de 25 de mayo, que es una plaza de acá... de las más viejas de Merlo. Era una muestra del centro de estudiantes. Invitábamos siempre a gente de derechos humanos. Trajimos a Pablo Díaz y a Madres de Plaza de Mayo, aunque encontrábamos a veces resistencias de la municipalidad. Una vez habíamos organizado todo, nos habían prometido los stands y no aparecían, no aparecían, ¡qué desesperación! Estábamos en la plaza y no teníamos las cosas. Al final hicimos de todo y logramos que dos minutos antes de que llegara Pablo Díaz, nos trajeran las cosas (...)

### **3.4 “Que todas las escuelas tengan su centro”.**

Al igual que en otros momentos, uno de los objetivos principales del movimiento estudiantil secundario, es la necesidad cuasi imperativa de organización, de “que todas las escuelas tengan su centro” y de multiplicarlos. Ello se expresa no sólo en los panfletos y publicaciones políticas del período, en los panfletos que invitan a las reuniones, sino en las experiencias que relatan los entrevistados. Los miembros de los centros buscaban generar lazos con otros centros de estudiantes y contactar a otros jóvenes para colaborar en su formación en aquellas escuelas que no contaban con los mismos. La ayuda tenía que ver no solamente con convencer acerca de la importancia o la necesidad –aún más, en un contexto donde el llamado a organizar centros aparecía como central en la “resistencia” a las políticas educativas- sino en transmitir saberes organizativos. Concretamente: cómo formarlo, para qué es, como armar listas, entre otros.

Al igual que en años anteriores, se reitera la cuestión de la desigualdad entre las escuelas. Todos los entrevistados mencionaron –y puede verse ello también reflejado en el archivo<sup>182</sup>- que eran aquellas escuelas más humildes o de “los barrios” o “la periferia” aquellas con menos tendencia a participar y más necesidad de ayuda tenían en este sentido.. Asimismo, de acuerdo con la normativa vigente (ver capítulo 3), la organización de un centro de estudiantes requería un saber cuasi experto en lo que refiere al manejo de normativas, redacción de un estatuto, manejo del sistema D'Hondt. A modo de ejemplo, citamos las palabras de Yamila.

Nuestra idea era siempre intentar pegar onda entre los centros y, bueh, marchar articuladamente, ¿no?, era lo esencial y que cada escuela tenga su Centro de Estudiantes. Entonces, por ejemplo, me acuerdo que vinieron dos pibitas de la Media 12 de City Bell, de Gonnet en realidad, que querían armar el Centro de Estudiantes allá, entonces nosotros fuimos y yo pasaba por las aulas, porque a ellas les daba vergüenza, diciendo que era del Centro de Estudiantes de la Media 12. Totalmente falso. Pero todo era para ayudar como a armar, ¿no?, armar los centros. Nuestra idea era que cada escuela tenía que tener su centro y que, mmm, había como una cosa muy fuerte de reivindicación en los chicos de la Noche de los Lápices, de, como seguir su ejemplo, ¿no?

#### **4- Participación *en* la escuela**

En esta sección nos centraremos no tanto a las organizaciones del movimiento estudiantil, sino a la política y participación en la escuela, cuyas relaciones y distinciones conceptuales hemos referido a lo largo de todo el trabajo; e inclusive en el planteamiento de nuestra hipótesis acerca de la escolarización de la política. Como allí indicábamos, también en estos años se reiteran, con pocas variaciones, un conjunto de actividades participativas escolares que emprendían todas las organizaciones estudiantiles. Algunas se vinculaban a los reclamos más amplios, y otras no, como puede observarse a continuación:

---

<sup>182</sup> Una mirada cuidadosa del archivo muestra que la enorme mayoría de menciones a centros de estudiantes, refieren a escuelas transferidas: es decir ex colegios nacionales, normales o técnicos. Estas escuelas eran las de mayor prestigio, aquellas que habían sostenido durante décadas exámenes de ingreso y que tradicionalmente estaban asociadas a la concurrencia de clases medias urbanas. En este momento, aparecen siendo las que llevan “la voz cantante” en cuanto organización estudiantil. Esta situación tenderá a relativizarse en la actualidad, y era más acentuada en el retorno democrático.

<p align="center"><b>Paula-Escuela dependiente UNLP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Jornada de convivencia</li> <li>-Torneo deportivo</li> <li>-Fiestas: recaudación de fondos</li> <li>-organización de charlas con invitados</li> <li>-Jornadas de discusión sobre la Ley de Educación Superior</li> <li>-Envío de petitorios a autoridades del sistema educativo</li> <li>-Reparto de juguetes día del niño y comunidad toba.</li> <li>-Publicar revista escolar</li> <li>-Realización de la remera del colegio</li> <li>-Pintar y arreglar la escuela</li> <li>-Compra estufas y ventiladores para la escuela</li> <li>-Torneo voley</li> </ul>	<p align="center"><b>Yamila- Escuela provincial – La Plata</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Pintada de mural</li> <li>-Fiestas para recaudar fondos y comprar tizas, borradores e insumos</li> <li>-Radio escolar</li> <li>-Pasar música en los recreos</li> <li>-Torneo de Fútbol</li> <li>-Escrache a profesores involucrados con la dictadura (pegatina de afiches)</li> <li>-organización de actos escolares</li> <li>-Jornadas de limpieza y pintura</li> <li>-apoyo escolar</li> </ul>
<p align="center"><b>Matías – Escuela Técnica- Merlo</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Revista escolar</li> <li>-olla popular (desayuno y merienda) para los alumnos</li> <li>-viajes solidarios (padrinazgo escuela rural en Chaco)</li> <li>-Torneos de fútbol y voley</li> <li>-Jornadas de mantenimiento (arreglo de estufas)</li> <li>-Fiestas</li> <li>-Petitorio a autoridades municipales por semáforo</li> <li>-organización de peña folklórica (familiar)</li> <li>-Sentada en el consejo escolar por huelga de auxiliares.</li> <li>-Jornadas de limpieza</li> </ul>	<p align="center"><b>Santiago – Escuela dependiente UNLP</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Radio Escolar.</li> <li>Charlas informativas con políticos</li> <li>Fiestas</li> <li>Periódico escolar</li> </ul>
<p><b>Actividades mencionadas archivo DIPPBA (en escuelas)</b></p>	
<p>Muralismo- Moviada cultural-Radio abierta-Rifa a beneficio escuela - Pic Nic y festival de la primavera-cine debate</p>	

Asimismo, hemos accedido a los libros de actas de dos centros de estudiantes de aquel momento: en la escuela 6 (San Nicolás) y la escuela 3 (La Matanza). En estos casos, los registros de las actividades son muy escuetos, detallando particularmente la tarea contable. El destino de los fondos es el mismo: colaborar en el mantenimiento de la escuela o bien, comprar materiales didácticos o para educación física. Se registraron tres tipos de actividades: las orientadas al mantenimiento o limpieza escolar, recaudación de fondos, festivales y torneos deportivos.

Nuevamente encontramos que estas actividades adquieren significados diferentes para los militantes más activos de organizaciones de segundo grado (los

entrevistados), y para los estudiantes que no participan de “la política” secundaria. Al igual que la década anterior, ellos tienen una doble funcionalidad. Por un lado, permiten alcanzar los objetivos que ellas mismas se proponían, a saber, la recaudación de fondos, la diversión y la promoción del compañerismo. La dimensión cooperativa y de colaboración de recursos para la escuela es también un rasgo central. Para los miembros del CE, organizar estas acciones, hacerlo bien – con una organización exitosa y sin “desmanes”- y con visibilidad es fuente de legitimidad y reconocimiento del espacio por parte del conjunto de estudiantes y especialmente, de las autoridades. Esto era clave, además, en un momento donde “la juventud” era criticada y cuestionada. Como menciona Paula, la lista que ella encabezaba no ganaba por “la política”, sino por “la afinidad, y qué sé yo, las propuestas lavadas de contenido político que en ese momento se podía meter”.

Sin excepciones, todos los entrevistados dividen claramente en distintas categorías “estas cuestiones o actividades” versus la militancia “en serio”. Yamila destaca que en un contexto de recorte, era lo que podían hacer para que la escuela “no se siga viniendo abajo”. Matías recuerda sus notas en el periódico escolar y destaca que ellos, como técnicos, arreglaban los problemas de la escuela (circuitos eléctricos, roturas, etc). A pesar de estas aclaraciones y distinciones en sus discursos, por otro lado, también recuerdan con naturalidad y con admiración su tarea en la organización y la satisfacción por el éxito de estos emprendimientos: “lo que se hacía, se hacía bien”. Pero además, el tipo de actividades nos deja ver que más allá de las distinciones entre lo escolar y la política estudiantil “de verdad”, todos estaban involucrados en proyectos que sin duda, se relacionan con la sociabilidad, con el hacer con otros y con la diversión.

(...) Nosotros organizábamos fiestas caretas, y con la plata que juntábamos pagábamos los micros para ir a las marchas. Era la manera de recaudar plata para después las actividades, para pagar un afiche, para...

E: Y esas fiestas caretas, que vos decís, ¿ustedes qué hacían, contactaban el boliche, les abría solo para ustedes?

P: Sí, nosotros siempre la hicimos, históricamente en el polideportivo de Gimnasia, y lo que se hacían eran representaciones, todas... hacían actos, todos los de 4° y 5°, se disfrazaban, cantaban, hacían un acto... alguien que sepa bailar bailaba, viste... eso siempre fue así hasta, ponele, el año 93, 94, que fue como la última. Al polideportivo había que llenarlo, viste, te quedaba la mitad vacío y era un bajón. Así que empezamos a hacerlo en *Metrópolis y Pueblo*, que eran los dos boliches caretas de acá, en donde venía gente también de otros lados, y bueno, dejaban mucha plata, yo te estoy hablando de, no sé, en una noche de hacer 3 mil, 4 mil pesos, en los 90, o sea, fortunas, por ahí yo...



E: ¿Pero ustedes cómo recaudaban, con las entradas?

P: Con las entradas. Le pagábamos al boliche, al disc jockey, y la seguridad, y si caía SADAIC tenías que coimear al de SADAIC, y listo. Y ponerte a llorar y decir que no tenías plata...Alquilabas el boliche, completo. Iba todo el mundo, porque era una fiesta careta, digamos, hacías plata con los caretas. No... pobres, yo nunca los juzgué, porque fue... digamos, me tocó vivir esa adolescencia.

E: ¿Por qué, quiénes eran los caretas?

e: No, todo el colegio, todo el colegio, hoy quizás no es tan así, pero en ese momento era así, yo tenía re buena onda con todo el mundo, por lo general yo soy de aceptar al otro... (...) Y siempre en la vida trato como de conjugar las cosas para ver si de eso sale algo ¿no? Y bueno, mi objetivo ¿cuál era?, que el centro de estudiantes exista, que funcione, que algunos temas se traten, que sea fuerte, que crezca, que el movimiento secundario vuelva a resplandecer, bueno, cómo lo hago, y si tengo que hacer fiestas para que los pibes se interesen, hago una fiesta. Yo... la cosa funcionaba, no tenía nadie que me decía cómo se hacía, pero si yo decía el viernes 3 hacíamos una fiesta, me decían que sí y todo el mundo laburaba así y nos poníamos... o un día nos juntábamos a pintar la escuela y venían un sábado a arreglar la escuela, eso también lo hemos hecho, eso era una actividad...

Paula

Matías menciona una actividad poco frecuente, pero vinculada obviamente al deterioro de las condiciones de vida en el contexto de años muy críticos. Lo define como “algo muy lindo”, lo cual también dice mucho en torno a la vivencia de los vínculos de amistad y sociabilidad capaces de surgir en estos espacios:

“Recuerdo que bueno, había hambre, había mucha hambre.

E: En la escuela.

M: Sí, en la escuela y en general, digamos, se notaba, antes por ahí...este... el kiosco funcionaba a full, y en ese momento ya no funcionaba a full... me acuerdo que nosotros empezamos con el doble turno, a la tarde, que eran los chicos que más... a la tarde y a la mañana, perdón, a la mañana y a la noche, y más tiempo, después hubo un tiempo a la tarde pero como que no había mucha demanda, de una olla con mate cocido y pan, rodajas de pan.

E: ¿Y eso lo organizaba el centro?

e: Eso lo organizaba el centro, con la ayuda de la cooperadora, fue algo muy lindo...”

Matías

Nuevamente, además de las actividades que permitían mejorar ciertas necesidades de la escuela o los alumnos, también aparecen aquellas que de modo legítimo permitirían meter “el debate político” dentro de la escuela. En este sentido, el periódico y la radio escolar, las tareas solidarias, la organización de actos escolares –y eventualmente la convocatoria al interior de la escuela para concurrir a la marcha u organizar el acto por la noche de los lápices- se constituían como espacios

de expresión de ideas, diferenciadas fuertemente de las anteriores. En una palabra, estas actividades eran la oportunidad para “politizar”, aunque a veces ello debía hacerse de manera cuidadosa, indirecta:

Lo de la radio estuvo muy bueno porque eso incorporó a un montón de pibes, ¿no? Entonces, por ejemplo, los lunes se escuchaba, eh, hip-hop, los martes se escuchaba, ehh, metal o punk, los miércoles, así, cada día se escuchaba y los pibes, que por ahí no estaban vinculados con nosotros por la política, pero tenían banditas o venían y se junta, se juntaban ahí en la radio, ¿no?. Entonces se armaban, se juntaban a ver que música iban a pasar y armaban micros, ¿no?, contando algo. Tal banda se fundó, ¿no? Me acuerdo que se hizo un especial de Tanguito Feroz, porque salió la película en esa época.

E: Sí, sí, sí.

Y: Entonces, como del rock argentino y no sé qué, entonces se hacían; y esos equipos nos salieron un montón de plata, me acuerdo que eran como 2 mil pesos.

E: Un montón.

Y: Y era guita que nosotros juntábamos con lo que hacíamos. cuando hicimos una movida en contra de unos profesores que estaban vinculados a la dictadura, mi Centro de Estudiantes no quiso firmar. Entonces lo hacíamos, ¿viste? Como que eso por ahí había todavía determinada, ehh... Nosotros en el Centro de Estudiantes teníamos compañeros, delegados, que estaban por esto, ¿no?, por juntar guita para la Cooperadora de la escuela, hacíamos fiestas para comprar borradores, tizas, que en esa época no había nada, o equiparar, equipar la biblioteca, ehh. Teníamos una radio que habíamos comprado, escuchaba, pasaba música y noticias en los recreos, ehh, y todo eso era con torneos de fútbol. Entonces había como una masa de pibes que se vinculaban hasta ahí, que después no tenían conexión ni con la Coordinadora, ni con las marchas, como que no participaban de eso. Los padres no los dejaban ir a la marcha, ponele, o... pero que sí laboraban a ese nivel, ¿no?

E: Claro, claro

e: Emm, eso había como un grupete grande que por ahí hacían eso, emm... Y después estábamos los que estábamos más politizados y como que no nos bastaba, ¿no?, fue, fue el tiempo de la formación de HIJOS también en La Plata entonces, también como comulgábamos con eso, pero éramos un grupo

Yamila

Los desvelos de los militantes era “como enganchar”, como seducir, como convencer a sus compañeros de la importancia de “debatir”; y parte de estas actividades tenían que ver con eso. Esta tensión muestra no sólo la diversidad de significados que tiene un centro de estudiantes para el conjunto de los alumnos, - como mencionábamos en capítulos anteriores-, de actividades y posibilidades, sino la tensión entre la escuela y “la política”. En la escuela, la política y el llamado a la organización del movimiento aparecía como se podía, a veces, en grietas, a través de disputas, a través de delicados acuerdos, midiendo las temperaturas y los ánimos, o a través de los actos escolares.

Como vimos, los ex militantes diagnostican y perciben en sus compañeros una actitud de indiferencia, un desinterés como “propios de una época”. La política como mala palabra, el temor a la política, la vigencia de ideologías que cuestionaban las reivindicaciones de derechos humanos, la demonización de las agrupaciones políticas (como “Quebracho”), o la sensación de *estar en otra* presente “en la mayoría” aparecen como un obstáculo para ellos y como una poderosa otredad. Sin embargo, una mirada más profunda a los testimonios de los propios militantes permite ver que en ellos también existían cuestionamientos e inquietudes con determinadas prácticas políticas. Todos los entrevistados dicen no haber pertenecido a partidos políticos, y defendían un CE “politico” pero también libre de determinadas formas de hacer política. Sostenían la idea de “independencia”, de “participación”, de reclamar, de hacer oír su voz, de oponerse al neoliberalismo que estaba afectando a la escuela y las condiciones de vida, a la criminalización de la juventud, a las “injusticias sociales”. Pero a la vez, cuestionaban tanto a los partidos como a los desbordes, el “quilombo” y “esas cosas de la izquierda, que dividen”. Resulta llamativo como en sus relatos, aparecen de un modo secundario y solapado otras pertenencias, a las cuales parecen restar importancia. “Fui a algunas reuniones del PCR” (Matías), “Yo iba a hacer trabajo barrial en el MTD Aníbal Verón” (Yamila), o a modo de lapsus “viste como *somos* los de la izquierda” (Paula). En los siguientes fragmentos de entrevistas, podemos apreciar estas cuestiones, que sin duda dan muestra de vivencias, sensibilidades y problemáticas comunes. Ellas y él las consideran “de época”.

[mi objetivo era] tratar de hacer participar a la gente, o atraerlos a la participación de un centro de estudiantes, tenías que seducirlo de algún modo, viste, entonces era difícil, si vos le ibas con un discurso muy politizado no les interesaba. Entonces siempre fue muy, en ese sentido, difícil poder introducir una discusión política o empezar a hablar de ideología, cuando la ideología era como una cosa mala. Más en los 90, donde estaba todo como vaciándose de ideología. Y bueno, en ese sentido lo que siempre, el planteo de la ley, que si bien era político, porque la ley superior de educación venía a suprimir y a molestar a la reforma, universitaria y a los logros, o sea, estaba atentando contra la gratuidad de la enseñanza, que es un valor que no se podía perder, y entonces ahí bueno, ellos quizás no se dieron cuenta pero estábamos haciendo

política, oponiéndonos. En cualquier... en esa época vos ibas a reclamar, ibas a la marcha de la noche de los lápices, ibas con un cartel contra Menem, en esa época era así, y no a las privatizaciones y adhesión a no sé qué del medio del campo, de África ¿entendés? Terminabas metiendo cualquier cosa en cualquier lado, un contexto...De hecho hemos discutido si adheríamos o no tal idea. Y ya eso era como politizar el centro de estudiantes, entonces ahí se te iban cinco, y bueno, no, no politicemos tanto, bueno, volvían esos cinco ¿entendés? Era como una cosa muy difícil, un equilibrio que se rompía fácilmente, si vos vinculabas mucho a la política, la política nacional, a los estudiantes, no tenía, para ellos, no tenía nada que ver. (...) hubo algo que pasó, que nos lavó mucho la cabeza al punto de que todo el mundo pensaba que si hablaba de política eso era malo, malo porque te podía pasar algo o malo porque la política traía violencia, la política traía problemas, no sé, esto nunca iba a caminar, siempre... todo ese discurso escéptico que no conduce a nada para mí...(...) Y empezar a hablar de eso era “uy, otra vez hablar de política”, como ese discurso medio impuesto ¿no?

Paula

Escribí un par de notas sobre... la escuela. Y en ese momento había... en ese momento estaba complicado el tema, se veía... nosotros veíamos, nosotros como grupo de chicos, grupo de jóvenes, veíamos que estaba mal la cosa...Bueno, cómo te puedo decir, la premisa era no... sí politizar el centro de estudiantes pero no partidizar, o sea, apartidario, no... no era necesario digamos. De los, yo por lo menos lo que pensábamos, lo que se pensaba en ese momento era que el espacio sea un espacio de participación, no un espacio partidario, que cada uno adhiera a la política que quiera o a las organizaciones que quiera, pero que el centro de estudiantes quede como algo, digamos, para el colegio, un ambiente de participación entre los estudiantes. Porque había mucho recelo en ese momento también con el tema de los partidos políticos, te acordás que en ese momento se gritaba que se vayan todos... ya te estoy hablando ahí del 2000, 2001.

Matías.

## **En síntesis**

Todo parece indicar que en esta particular década, el movimiento secundario y la política en la escuela fueron atravesados por estos procesos que caracterizaron al vínculo entre política y juventudes. Quienes sí participaban y apostaban por la acción colectiva y la política, lo hacían queriéndose desmarcar de las tradiciones partidarias, de los formatos tradicionales, proclamando su independencia, corriéndose del “riesgo de las manipulaciones” o de las identificaciones fijas y pre definidas, resistiendo y planteando una política desde las bases; y renegando incluso de las formas institucionales burocratizadas necesarias para organizar los CE. Sus acercamientos y referentes nos dicen también mucho en este sentido. Podemos arriesgar, a modo de hipótesis, que la organización estudiantil existió y se

mantuvo no sólo a fuerza de la voluntad de los jóvenes que sí participaban en las organizaciones estudiantiles (es decir, los *no apáticos*), sino también gracias a la existencia de una red de movimientos sociales y expresiones culturales de diverso tipo (particularmente, nos hemos referido al rock) que se sumaban, en sus diferencias, a la impugnación de un modelo social y político.

El movimiento estudiantil secundario, en esta larga década, participó del mismo proceso que atravesaron otras instancias de politización. Los militantes y estudiantes comprometidos hicieron política tratando de crear una identidad “independiente”, sospechando de los partidos y resistiendo al menemismo. Para ello, salieron a la calle, protestaron y construyeron otros referentes y aliados: sus docentes, el movimiento de derechos humanos, los movimientos sociales de base territorial, la identidad “rockera”. Esta década dejó fuertes huellas en lo que vendría años después: el uso estratégico de actividades culturales, nuevos repertorios de protesta, y una narrativa autonomista como un modo posible de organización y de identidad, también en la escuela.

## §

Tras los primeros años de gobierno kirchnerista, parece inaugurarse un período de latencia del movimiento estudiantil secundario en la Provincia. Asimismo, en el año 2005 –y a pesar de dicha latencia<sup>183</sup> –, se produce una movilización inédita. Esta tuvo este carácter por dos motivos: en primer lugar porque fue una protesta numerosa a pesar del contexto de desmovilización que las fuentes refieren, y en segundo lugar, porque la demanda principal que sostenía (además de la “derogación de la ley federal de educación”) fue un pedagógica: suspender las pruebas integradoras de fin de año que la DGE había decidido implementar. La protesta fue replicada en algunas ciudades de la provincia, pero con menor convocatoria. Por otro lado, como mostramos anteriormente, la provincia de Buenos Aires inicia una política activa en la promoción de los centros de estudiantes en las escuelas secundarias. Si bien ello tuvo un paulatino crecimiento

---

183 Cfr “Masiva movilización de estudiantes secundarios en La Plata” en Prensa de Frente. Noticias de los movimientos populares por el cambio social. 17 de Noviembre de 2005.

en las escuelas, no necesariamente se vincula con las organizaciones del movimiento estudiantil.

Hasta el proceso de discusión por la ley de educación nacional –sancionada en 2006- las organizaciones/coordinadoras activas reiteran los reclamos de los predecesores. Fundamentalmente, el más genérico “por la defensa de la educación pública”, en contra de la ley federal de educación, del neoliberalismo, y adquiere más fuerza la protesta por los problemas edilicios.

En Ayacucho, Dolores y Santiago militaron con el objetivo de organizar a los secundarios, oponerse al neoliberalismo y reclamar por las condiciones de educabilidad<sup>184</sup>. Lo hicieron a partir de una identidad vinculada a la izquierda independiente, pero con mucho esfuerzo. Posteriormente, ambos comenzarían a militar en el Frente Popular Darío Santillán. Al igual que María, en Merlo, y Juan<sup>185</sup>, en La Plata, concuerdan en que el movimiento estudiantil secundario no estaba ni organizado ni movilizado. Todos mencionan no tener conocimiento sobre coordinaciones o federaciones más amplias más allá de sus espacios locales. Paula, en La Plata refiere lo mismo: recién en el año 2009 empiezan a reunirse jóvenes que apoyaban al kirchnerismo para reflotar la UES, que existía pero bajo la impronta de una organización peronista local, muy reducida. Estas jóvenes que participaban del movimiento Liberación Nacional comenzaron a militar en su escuela habiendo logrado ganar las elecciones del Centro de estudiantes, que mantuvieron en las elecciones del año 2010.

El proceso de discusión de la ley de financiamiento educativo (2005) y la Ley Nacional de Educación (2006) no produjeron una oposición unificada del sector educativo; aunque sí se opusieron y denunciaron una continuidad del neoliberalismo los partidos de izquierda. María recuerda haber leído el proyecto de ley, pero adhirió a la denuncia de un “cambio de fachada” propuesta por compañeros del partido obrero con quienes se reunía.

En 2007, diversas agrupaciones de secundarios independientes convocaron a un congreso nacional de estudiantes secundarios en el que participaron organizaciones de algunas provincias. La discusión se centró en el problema de la organización, en la independencia de los partidos, en la defensa de la educación pública y en los

---

<sup>184</sup> Revista estudiantil Antorchas. Varios números (colección personal)

<sup>185</sup> El libro de actas del Liceo Vicotr Mercante, de La Plata (2006-2009) también muestra de la falta de coordinación de los estudiantes platenses y de diversas propuestas que circulaban para conformarlo.

planes de lucha por el boleto escolar. Según se consigna, el PTS (partido de izquierda) abandonó el congreso por no estar de acuerdo con la propuesta apartidista (“no vamos a ser forros del autonomismo”) y por “no encontrar espacio de construcción”<sup>186</sup> La poca coordinación de la organización estudiantil y la desmovilización es uno de los problemas planteados en dicho congreso; más allá de las protestas acontecidas en 2005 en La Plata y la ciudad de Buenos Aires<sup>187</sup>.

En una palabra, podemos concluir que la latencia a la que refieren estos entrevistados (y que se corrobora en el análisis de otras fuentes) era relativa, aunque las demandas y marcos de la década anterior (la crítica al vaciamiento, al neoliberalismo, el pedido por las condiciones de educabilidad) mantenían a los escasos núcleos que sí estaban activos, sea desde una postura independiente o desde los partidos de izquierda. Por otra parte, en estos años se destacan en la escena los bachilleratos populares, que tuvieron un rol muy activo en la protesta por el reconocimiento de estas instituciones y la demanda por el pago de sueldos a los docentes, entre otras peticiones de reconocimiento. Los “bachis”, surgidos a partir del movimiento de educadores populares reclamaban “alternativizar la escuela pública” (Larrondo, 2009) proponiendo un modelo de educación *verdaderamente crítica*, desde los barrios y a partir de una conceptualización pedagógico política proveniente de la educación popular (cfr Elisalde, 2008). Sin embargo, de acuerdo a lo observado, su planteo no logró convocar o movilizar a los estudiantes de las secundarias “no alternativas”.

Nuestra hipótesis es que la escasa movilización de los secundarios puede vincularse con: 1) el relativo consenso en torno a las leyes educativas propuestas por el gobierno de Néstor Kirchner (financiamiento educativo, ley de educación nacional, ley de educación técnico profesional), sumado a que 2) otras causas públicas y espacios de expresión cultural y política parecían convocar más fuertemente a los adolescentes en estos años (cfr Núñez, 2010b) y 3) con la reconfiguración que estaban atravesando numerosas organizaciones políticas sindicales y territoriales. Concretamente, nos referimos al proceso de vinculación/transversalidad acontecido durante el primer gobierno kirchnerista (cfr

---

<sup>186</sup> Cfr “Se realizó el primer congreso nacional de estudiantes secundarios” Argentina Indymedia. Disponible en <http://argentina.indymedia.org/news/2007/10/551984.php>

<sup>187</sup> Durante el año 2005, los secundarios de la ciudad de Buenos Aires realizan protestas por las condiciones de seguridad de los edificios escolares, atentos a lo ocurrido en la tragedia del local bailable “República de Cromagnón” en el cual perdieron la vida 194 jóvenes el 30 de diciembre de 2004. Cfr Batallán et. al (2009, op. cit) y Núñez (2010b, op. cit)

Natalucci y Pérez, op. cit; Gómez, 2010)<sup>188</sup> Para decirlo en términos simples, el modelo económico político y el campo de la militancia estaba cambiando, se vislumbraban nuevos ejes de acuerdo y conflictividad y las resonancias de este proceso en las organizaciones de secundarios no serán “automáticas”.

Estas “resonancias” llegarían a partir del año 2009. Sobre este presente avanzará el próximo capítulo.

---

<sup>188</sup> Al respecto, pueden analizarse los artículos de la compilación “Movilizaciones, protestas e identidades políticas en la Argentina del Bicentenario” compilado por Astor Massetti, Ernesto Villanueva y Marcelo Gómez.



## CAPÍTULO 7

### ¿MEJOR QUE LUCHAR ES REALIZAR?

#### LAS ORGANIZACIONES DEL MOVIMIENTO ESTUDIANTIL EN EL PRESENTE.

##### 1- Introducción

El año 2009 estará marcado por acontecimientos relevantes -dentro de la época de la post convertibilidad- que entendemos delimitan distintivas condiciones de posibilidad para la participación política en la escuela y la construcción de identidades políticas en las personas jóvenes. Los procesos que hemos considerado clave tienen que ver, por un lado, con factores propios del sistema educativo provincial y por el otro, con ciertas características vinculadas al contexto sociopolítico nacional. Ellos son: 1) el impulso –y su impacto- dado a la participación y a la conformación de los centros de estudiantes en la provincia a través de un conjunto de políticas, programas y renovación en las normativas; 2) Una serie de políticas a nivel nacional específicas destinadas a promover la participación juvenil (Nuñez y Vazquez, op. cit); 3) El crecimiento de las agrupaciones juveniles kirchneristas (Pérez y Natalucci, 2012; Larrondo, 2012; Nuñez y Vazquez, 2013), lo cual generó un engrosamiento de una militancia juvenil oficialista; pero también la emergencia y visibilización de otras juventudes partidarias que habían cobrado fuerza en años recientes (Cozachcow, 2013a) 4) el incremento cuantitativo de organizaciones estudiantiles de segundo grado en el ámbito provincial, siempre agrupadas por partido (localidad) y 6) la puesta en marcha de una política de impacto directo para los estudiantes: el programa “conectar igualdad” que marca una fuerte inversión directa en la escuela secundaria y que será rápidamente incorporado como demanda por el movimiento secundario.

Es importante hacer algunas aclaraciones al respecto: en primer lugar, el crecimiento de las organizaciones juveniles kirchneristas, no resulta central porque consideramos que ellas son las “más importantes”. Más bien, creemos que la (hiper) visibilidad –y el crecimiento en número- de una *juventud que apoya al partido*

en el gobierno resulta novedosa desde el retorno democrático (cuando también se expresaba un grupo juvenil que apoyaba al signo político del gobierno). Pero principalmente, dicha irrupción generó un desafío y planteó una disputa a las identidades previas que tenían un protagonismo casi único en el movimiento estudiantil secundario (sobre todo, las agrupaciones de izquierdas).<sup>189</sup> Cabe recordar que el kirchnerismo ya se había caracterizado por su vocación de unificar - desde sus primeros años de gestión- frentes del campo popular (Gómez, op. cit.), en el proceso conocido como “transversalidad” (Natalucci, 2012), o “cooptación” por otros autores (Svampa, 2008). No obstante, el actor “juventud” y más específicamente, los *secundarios* se instalan como protagonistas más fuertemente desde el año 2009.

El kirchnerismo produjo una narración exitosa –lo cual no implica que el crecimiento numérico no haya sido importante- que contribuyó a construir la idea de que los jóvenes “volvían a la política” y que su rol era especialmente importante (Larrondo, 2013). Según Vázquez y Núñez (op. cit, s/p)

el kirchnerismo compartía un diagnóstico acerca del descrédito de la política representativa (partidos) por parte de los jóvenes. Ante el crecimiento de las organizaciones juveniles (auto) postuló como una de sus principales victorias políticas ‘la reconciliación de las juventudes con la política’, entendida esta como práctica institucional y representativa. En efecto, esta lectura entiende al compromiso juvenil en estrecha vinculación con el Estado, como escenario central del quehacer militante.

Ahora bien, como aseguran los mismos autores, dicha lectura acerca de la “reconciliación” entre jóvenes y política<sup>190</sup>, omite “la existencia de un conjunto de espacios juveniles en los cuales se reconoce la persistencia de esa lectura crítica hacia la política institucional y partidaria. Es decir que se corona sólo una de las

---

<sup>189</sup> Según Artola (2012), la militancia juvenil kirchnerista nació al calor de los conflictos por la resolución 125 en el 2008 hasta la sanción de la Ley de Servicios de Comunicación Audiovisual en el 2009, encontrando su punto más alto en la multitudinaria despedida a Néstor Kirchner en octubre del 2010. Posteriormente a la pérdida de las elecciones legislativas en 2009, el kirchnerismo decide explícitamente fortalecer y dar un mayor protagonismo a las organizaciones juveniles, que poco a poco fueron engrosando sus filas.

<sup>190</sup> En ese contexto, y desde esa lectura, a partir de ciertos conceptos vinculados a la “juventud ciudadana” y la “juventud protagonista” (que viene desde años previos, como hemos mostrado en el capítulo 3), surge el programa “Organizarnos que desde la Dirección Nacional de Juventud se propone contribuir en la formación ciudadana, a partir de la difusión y promoción de la participación política en el marco de los centros de estudiantes secundarios. para transformar”

múltiples maneras en que se tramita la relación entre juventud y política en la actualidad” (ibid)

En definitiva, si bien es cierta la presencia novedosa de una juventud militante oficialista, lo cierto es que aquellos formatos organizativos tributarios del proceso participativo y de las “nuevas formas” de participación política surgidas hacia fines de los 90 y durante los primeros años de la década de 2000 tenían y tienen un importante protagonismo en barrios, universidades y escuelas secundarias. En este sentido, esta identidad “independiente” que se distancia de los partidos, dista de ser irrelevante. De igual modo, la presencia de un discurso crítico de los jóvenes hacia “la política” continúa atravesando al movimiento estudiantil y a la escuela. Daremos cuenta de ello en secciones posteriores de este mismo capítulo.

Por su parte, las juventudes de izquierda –siempre refiriéndonos al ámbito de los secundarios- fueron las que quizás más fuertemente respondieron al advenimiento de las “juventud kirchnerista”. El asesinato del militante del Partido Obrero Mariano Ferreyra en una protesta contra la tercerización laboral, desató el reclamo de justicia y la denuncia sobre la vigencia de viejas prácticas sindicales mafiosas, pero también produjo la construcción de un hito simbólico diferenciador. Así, su figura y su militancia se transformaron en el símbolo de la “verdadera juventud militante”. Incluimos en ello a la juventud no sólo del PO sino de buena parte del espectro de izquierda. Dicha diferenciación, creemos, puede ser resumida en el lema “La juventud militante es la que lucha por el socialismo”, acompañado de la figura de Ferreyra con un megáfono en su mano.

De este modo, el número de 2011 de la revista “ujotaese<sup>191</sup>” tiene como tapa el título “Juventud militante”. En ella, la nota central se dedica a “denunciar la cooptación” de la juventud por parte del kirchnerismo, planteando la intencionalidad de “*generar un conjunto de `pichones de punteros` a partir del reparto de planes asistencialistas*”.

Para estos jóvenes, la contraposición es clara: la juventud que lucha “no transa” con el estado, denuncia y sale a la calle a combatir: “*la participación de la juventud en la lucha de clases junto a los trabajadores y en el combate político para que los explotados se sacudan de encima la manipulación política desde arriba*”. En la misma nota, se declara heredera *auténtica* de las luchas populares de 2001, de Maximiliano Kosteki y Darío

---

<sup>191</sup> En Revista Ujotaese, 28 de Junio de 2011

Santillán, de los jóvenes que le arrebataron la FUBA a Franja Morada en 2001; de los jóvenes que en el “estudiantazo” de 2010 –acontecido en la Ciudad de Buenos Aires- *salieron a pelear en dos frentes: contra Macri y contra el gobierno nacional*. Consideramos que estos fenómenos antes descriptos, e insistimos, en el marco de políticas educativas provinciales que fuertemente llaman a la participación estudiantil marcan un período claro y distinto de los precedentes. Ello se refleja no sólo en cantidad de centros de estudiantes que surgieron, en coordinadoras y federaciones que se conformaron –como veremos a continuación-, sino en la puesta en primer plano de la cuestión (“formar/fortalecer los centros de estudiantes”) en todas las instituciones y niveles de gobierno del sistema educativo provincial<sup>192</sup>.

Pero sobre todo, como mostraremos a lo largo de este capítulo, este período se caracteriza por la vuelta de una militancia estudiantil secundaria fuertemente dividida en identidades políticas antagónicas, muchas de ellas vinculadas en mayor o menor medida con proyectos partidarios. Asimismo creemos que estas características marcan un conjunto de percepciones comunes capaces de delimitar una generación política, en tanto comparten una cierta experiencia en torno a lo público y a lo político y que diferencia a estas experiencias de los años previos.

En el transcurso del trabajo de campo, hemos identificado tres vertientes identitarias que se expresan en diferentes organizaciones del movimiento estudiantil de segundo grado. Las hemos seleccionado porque son las que mayor presencia y visibilidad tienen, y –quizás precisamente por ello-, porque se tuvo acceso a ellas<sup>193</sup>. Como detalláramos pormenorizadamente en el capítulo 2, además del relevamiento de organizaciones realizado a través de redes sociales y el análisis de diversas publicaciones, realizamos entrevistas en profundidad a militantes en un conjunto de organizaciones locales, tanto del espectro kirchnerista, de izquierdas y coordinadoras independientes. Algunas de las entrevistas fueron individuales, y otras grupales (a diversos miembros de la organización). Asimismo, se observaron eventos de movilización y reuniones internas<sup>194</sup>. Concretamente, los casos fueron:

---

<sup>192</sup> Ello fue mencionado por todos los docentes y directivos entrevistados.

<sup>193</sup> “Franja Morada Secundarios” existe, sin embargo no se ha podido encontrar ningún militante activo. En el caso de otras juventudes partidarias, una investigación incipiente (Cosacchow, 2013) indica que tanto la juventud PRO como la juventud socialista, de acuerdo a sus fuentes, no tienen intencionalidad de construir una rama específicamente de secundarios; aunque sí tienen estudiantes secundarios en sus filas que militan en torno al partido.

<sup>194</sup> Recordamos que el abordaje metodológico fue explicitado en el capítulo 2 y apéndices metodológicos.

Del conjunto de organizaciones kirchneristas: 1) La gloriosa UES de La Plata 2) La cámpora secundarios de La Plata/("UES" a secas) 3) Peronismo militante Tres de Febrero-San Martín Secundarios<sup>195</sup> 4) UES La Matanza. Del conjunto de organizaciones de izquierda: 1) Coordinadora Unificada de Estudiantes secundarios – La Matanza; 2) Coordinadora de estudiantes secundarios de Pergamino 3) Coordinadora Unificada de Estudiantes Secundarios La Plata. De las organizaciones independientes: 1) Unión Centros de Estudiantes Rosaleños y 2) Movimiento estudiantil de Ituzaingó<sup>196</sup>. En estos dos últimos casos, se incorporó el análisis de publicaciones de otras organizaciones similares. Por último, cabe destacar que todos los estudiantes entrevistados señalan que las agrupaciones estudiantiles en las que militan son muy recientes, de uno a tres años de antigüedad.

#### *Políticas con vocación inclusiva en contexto de déficit estructural.*

Si bien en este trabajo no consideramos al "ciclo político" como factor externo en lo que hace a la causalidad de los procesos de movilización, incorporar su análisis resulta ineludible para contribuir a comprenderlos. Coincidimos con Melucci (op. cit) quien sostiene que las oportunidades políticas no pueden ser tomadas como un dato externo a los movimientos, sino que ellas son interpretadas y construidas como tales en las redes de interacción. En este sentido, es posible dar cuenta de un conjunto de hechos relevantes a nivel económico y político de esta jurisdicción -que ubicamos en los años 2009-12-, que son contexto de la acción colectiva, pero que a la vez fueron diferencialmente "leídos" por las organizaciones. Sobre ellos fundamentan, demandan y construyen sus intervenciones públicas.

La provincia de Buenos Aires no sólo es la más grande del país sino aquella que concentra la mayor cantidad de población y escuelas; por lo tanto debe realizar grandes esfuerzos financieros a fin de proveer los servicios públicos. Debido a las peculiaridades del régimen de coparticipación federal y a su diseño impositivo, algunos analistas consideran que dicha jurisdicción tiene una situación de déficit estructural y permanente, lo cual obviamente impacta en el sostenimiento del

---

<sup>195</sup> Se realizaron más entrevistas que sirvieron como marco interpretativo, pero no fueron finalmente seleccionadas por pertenecer a al ámbito de la ciudad de Buenos Aires, y al tratar sus problemáticas aunque estas se presentaran como instancias de coordinación nacional.

<sup>196</sup> Los datos de los entrevistados pueden consultarse en el apéndice metodológico I

servicio educativo. La estructura del financiamiento educativo en la Argentina se asienta sobre la base de la descentralización de la oferta y la distribución federal de recursos fiscales (Bezem y Mezzadra, 2012), y por sus características, ha dado lugar a la consolidación de fuertes desigualdades entre las provincias. Estas financian cerca de la mitad de sus gastos con recursos coparticipados por el gobierno nacional y el resto con recursos propios, y ambas fuentes presentan grandes disparidades. Particularmente –e históricamente-, la provincia de Buenos Aires hace un alto esfuerzo financiero en sostener el sistema educativo: destina un gran porcentaje de su presupuesto a este y es a la vez la que cuenta con menos recursos fiscales por habitante. A pesar de que la ley de financiamiento educativo –sancionada en el año 2005- posibilitó un aumento en el financiamiento del sector, no logró disminuir las desigualdades en la inversión, ya que los mecanismos previstos no resultaron del todo suficientes para compensar la inequitativa distribución de recursos (ibid). Por supuesto, se suman a ello cuestiones que hacen a la administración local.

En el año 2012 se produjo una fuerte crisis fiscal en la provincia, marcada por conflictividades políticas entre el estado nacional y el provincial. Ello redundó en la imposibilidad de cubrir gastos corrientes del personal (principalmente, aguinaldos correspondientes al mes de Julio). Esta situación llevó a que en el año 2012, la provincia se viera afectada en su capacidad financiera para asumir las obligaciones. Ante ello, el gobierno provincial dispuso un “plan de austeridad”<sup>197</sup> que incluyó algunos rubros, varios de ellos vinculados a la educación: se limitaron los subsidios a las escuelas privadas, reducción de personal de planta contratado (funcionarios), limitación en los alquileres de locaciones y en otras áreas, la suspensión de publicidad y obras públicas provinciales (no vinculadas a lo educativo). Según lo anunciado, dicho plan de austeridad no afectaría otros ítems: becas, partidas a concejos escolares (lo cual incluye servicios de comedor e infraestructura escolar) y obras de mantenimiento e infraestructura. Esto produjo una conflictividad con el sector docente, que incluyó reiteradas huelgas.

Ahora bien, esta situación de déficit que implosiona en el año 2012, convive con otras políticas sociales y educativas tanto nacional como provinciales que implican la inversión directa de cuantiosos recursos. Por ejemplo: becas para estudiantes de

---

<sup>197</sup> “Scioli lanza un plan de austeridad con recortes para la educación privada” Diario La Nación edición On Line, 4/7/2012; “Lo que se hizo y lo que falta”. Diario Página/12 14 de Enero de 2013, Edición on line.

bajos recursos, becas de movilidad para determinadas escuelas, planes de obra de reformas edilicias. Asimismo, desde el año 2010, la DGE comenzó a implementar en las escuelas secundarias los llamados “Planes de Mejora Institucional” que se centran en el apoyo pedagógico de los estudiantes. Los “Planes de Mejora” consisten en lo siguiente: las escuelas presentan un proyecto en el que incluyen dispositivos en pos de favorecer la mejora en las trayectorias escolares. Por ejemplo: clases apoyo, tutorías pre exámenes, talleres de estudio, talleres culturales, entre otras<sup>198</sup>. Luego de presentado el proyecto, se lo evalúa regional y centralmente para ser finalmente financiado e implementado. La primera etapa para el año 2010-2011 financió a 1.237 escuelas, incluidas 50 Escuelas Secundarias de Gestión Privada y 40 CENS. En la segunda etapa (2012 en adelante) se suman aproximadamente 1.800 escuelas para completar el universo total de escuelas secundarias de la provincia. Asimismo, en el período 2003-2010 la provincia de Buenos Aires había sido beneficiada especialmente con el plan nacional “700 escuelas” y “Más escuelas I y II”, dependiente del Ministerio de Planificación Federal nacional Así, se construyeron 210 escuelas aproximadamente en el territorio provincial (incluyendo obras de ampliación edilicias para nuevas divisiones y cursos).

El programa “conectar igualdad”, financiado por el tesoro nacional y gestionado por la ANSeS implicó la distribución gratuita de netbooks destinadas a cada estudiante, su distribución se hace en las escuelas.<sup>199</sup> De igual modo, otros programas –tanto nacionales como provinciales- implicaron la distribución gratuita de libros.

No obstante, las falencias edilicias de numerosas escuelas de la provincia, continúan siendo uno de los grandes problemas del sistema. Falta de aulas, edificios con problemas de instalación eléctrica y sanitaria, hacinamiento y edificios separados y obras retrasadas son sus principales indicadores. Paralelamente, en algunos distritos, organizaciones de estudiantes habían denunciado faltante en el régimen de viandas y comedores, aunque no puede establecerse con datos certeros que dichos faltantes sean consecuencias del déficit financiero provincial de 2012; o bien de problemas causados en la gestión local. Cabe recordar que la gestión de los

---

198 Dirección provincial de Educación Secundaria, Boletín Junio de 2011. [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/secundaria/boletines/edicion\\_2011/boletin\\_junio/](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/secundaria/boletines/edicion_2011/boletin_junio/)

199 No se explicará en este capítulo las características del programa, conocido en términos generales. Se puede consultar en <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>

recursos de comedor, arreglos y mantenimiento escolar está a cargo financieramente del gobierno provincial, pero es gestionado a nivel local por los concejos escolares. Asimismo, cada municipalidad puede, de acuerdo a sus posibilidades, realizar inversiones educativas o generar programas de impacto en los estudiantes, como aquellos relativos al transporte escolar. Los concejeros escolares son actores relevantes en relación con el movimiento estudiantil, como veremos en las páginas que siguen.

En definitiva, desde un punto de vista estructural, la situación de la educación en la provincia resulta muy difícil de clasificar de modo unívoco. Como hemos señalado, los programas y políticas con vocación inclusiva e inversión de recursos inyectados al sistema educativo, curriculum renovados y con fuerte interés en la “ciudadanía” o “participación” juvenil, conviven con una situación de crisis financiera que repercute principalmente en los salarios docentes –y la conflictividad derivada de ello-, en el retraso de obras de infraestructura y en definitiva, en las condiciones de educabilidad.

## **2- Organizaciones**

En el capítulo 4, hemos descripto a qué llamamos y cómo suelen constituirse las organizaciones del movimiento estudiantil en la actualidad. Allí señalábamos su alto grado de informalidad, su agrupamiento por localidad o por zona, y dos modos principales de conformarse: a partir de espacios político preexistentes (partidos, movimientos sociales), o desde la voluntad de algunos núcleos activos de estudiantes que logran construir una organización desde una identidad “independiente”. La duración de las mismas es difícil de prever. A pesar de ello, estas organizaciones tienden a resurgir y reaparecer, y los militantes retoman memorias y saberes organizativos de sus predecesores: hermanos, profesores, militantes más grandes.

Ahora bien, si fue posible mostrar el crecimiento de las organizaciones estudiantiles al interior de las escuelas, respecto de las organizaciones de segundo grado, no hay registros formales. Como explicitamos en la sección metodológica, construimos uno a partir del relevamiento en la red social Facebook, habiendo contabilizado 42 organizaciones de segundo grado que en el último año (2011 a 12/13), al menos, habían realizado actividades propias. Del total de



organizaciones del movimiento estudiantil, (42), cuatro se ubican en la ciudad de La Plata, 27 en las localidades del Gran Buenos Aires y 11 en el interior de la provincia. De ellas, 26 corresponden al espectro kirchnerista, 9 son coordinadoras autoproclamadas apartidarias o independientes y 8 pertenecen a partidos de izquierda o alianzas entre agrupaciones de izquierda (ver listado “organizaciones estudiantiles activas contabilizadas” en el apéndice metodológico I).

Como mostraremos a lo largo de este capítulo, las organizaciones del movimiento estudiantil secundario en la actualidad, se diferencian fuertemente entre sí a partir de sus ideologías e identidades políticas y por ende, en los marcos de acción colectiva y las fronteras identitarias que construyen. Esto marca una fuerte ruptura en relación con la década de 1990. No existen instancias de coordinación a nivel provincial, ni organismos formales que las nucleen. Por el contrario, existen distintos espacios de coordinación por localidad con nexos no siempre claros entre sí. Sus organizaciones tienen una duración variable y dependen fuertemente de las “altas” y “bajas” en las voluntades de participación, en el compromiso de ciertos núcleos de activistas que suelen tener, además, pertenencias múltiples entre el movimiento secundario y cada uno de los partidos/movimientos. No es el caso de la mayoría de las coordinadoras independientes, donde el compromiso se basa en el propio espacio y en la identidad estudiantil (aunque pueda haber jóvenes con militancias en otros espacios).

En definitiva, en la medida que hablamos de *marcos* de acción colectiva diferentes, cabría la objeción acerca de, si en realidad, es más adecuado considerarlos “movimientos” estudiantiles. Sin embargo, creemos que es posible sostener la existencia de un movimiento estudiantil, a partir de una identidad -el reconocimiento de una unidad en la diferencia- de sus acciones, ciertas demandas concretas que comparten, sus tradiciones organizativas y una configuración de ciertos repertorios de acción que se vislumbran como estables. Respecto de las demandas, aunque se resignifiquen y enmarquen de manera diferente -y hasta antagónica- muestran preocupaciones comunes: la publicidad y gratuidad de la educación, la mejora de las condiciones de educabilidad (edificios, boleto escolar, “netbooks”, entre otros), el derecho y la importancia de la participación estudiantil y la reivindicación y memoria de los predecesores. De todos modos, sostendremos esta pregunta.

En las secciones siguientes mostraremos quienes son, cómo son, con que lógicas actúan, que identidades construyen las organizaciones de segundo grado del movimiento estudiantil secundario.

### **3- El “proyecto nacional y popular” en la escuela: organizaciones del espectro kirchnerista.**

Las organizaciones de estudiantes secundarios que se ubican en el amplio espectro kirchnerista son, de acuerdo al relevamiento que realizamos, las más numerosas en todo el territorio provincial. La explicación de dicho crecimiento excede el objetivo y las posibilidades de este trabajo en tanto tiene una relación con factores políticos más amplios y complejos. Sin embargo, en este marco, quizás sea posible establecer algunas hipótesis parciales al respecto. Creemos que ciertas características organizativas, sumadas al contexto de una fuerte apuesta por la militancia “joven”<sup>200</sup>, pueden relacionarse con dicho crecimiento. Nos hemos referido a ello en la sección anterior. La “atención” y el apoyo por parte del partido en el gobierno de la militancia específicamente secundaria, queda totalmente en evidencia en Junio de 2012. Posiblemente, se anticipara allí la intencionalidad de avanzar con la apertura de espacios pariticipativos a través de un conjunto de leyes que fueron sancionadas luego: la ley de “voto joven” y la ley nacional de centros de estudiantes. Por cadena nacional, y en el marco del anuncio de importantes medidas, la presidenta Cristina Fernández dedica una parte de su alocución a los militantes secundarios, y en particular, al caso de una joven que había sido censurada por las autoridades en una escuela católica<sup>201</sup>. Dicha alocución parece

---

200 Nos referimos no sólo a las interpelaciones discursivas en torno a la construcción de un destinatario en el discurso político (Larrondo, 2012) y público, sino también a programas y recursos concretos; preponderancia de programas sociales dedicados a la juventud, -incluyendo los vinculados al cooperativismo y la participación-; la inclusión de jóvenes en cuadros centrales de la administración pública, entre otros.

201 “Me gustaría conocer al abuelo de esta nenita. [muestra una fotografía] Esta nenita se llama Micaela Lisola, está en la Federación de Estudiantes Secundarios. Esta nena, de 16 años, es delegada en el colegio Monseñor Audino dependiente de la Universidad Católica de Cuyo... Es una institución de gestión privada, y digo de gestión privada porque tiene un 80% de subsidio estatal. Privados son los colegios que no reciben ni un solo peso del gobierno estatal, ni nacional ni provincial. Este colegio recibe un 80% de subsidio estatal. Y bueno, llegó el 24 de marzo y Micaela, que tiene 16 años que es delegada y es militante y quería hablar del 24 de marzo que es el día de la memoria, la verdad y la justicia, instaurado por ley del parlamento, sancionada por casi unanimidad (...) Fue una amplia mayoría de diputados y senadores que aprobó el 24 de marzo como día nacional de la memoria. Bueno, la nena quería hablar y la directora del colegio que no, que podía hablar en todo caso de la movilización que iba a haber al otro día por el día del niño por nacer. Que

haber tenido como destinatarios no sólo a los jóvenes, sino al sistema educativo y en particular, a los colegios privados y a dirigentes de la oposición que en esos momentos criticaban la participación estudiantil.

Ahora bien, concretamente, estas organizaciones de secundarios suelen iniciarse en el seno de una organización o corriente interna del kirchnerismo, (Por ejemplo, La Campora, Movimiento Evita, Peronismo militante, Nuevo encuentro) que decide conformar su rama de secundarios. Se “abren” a nivel de las localidades o zonas. A pesar de este origen ligado a una organizaci3n preexistente, la actuaci3n, las formas de reclutamiento de nuevos militantes y su ámbito de intervenci3n permiten considerarlas a partir de su dinámica propia en tanto secundarios. Si bien en algunos casos los j3venes de las distintas agrupaciones han realizado actividades conjuntas, (por ejemplo, pintadas, o campañas específicas en tanto “frentes de secundarios peronistas”) lo más común es que actúen de modo independiente en el

---

es tambi3n muy importante, este... no lo menoscabo para nada. Bueno y entonces ella dijo “bueno, esta bien, voy a hablar” Entonces la nena habl3 sobre la movilizaci3n del otro día, pero cuando termin3 dijo “y además, est el 24 de marzo” y le arrebataron el micr3fono literalmente y le pusieron 24 amonestaciones. Todos los que fuimos al colegio secundario sabemos que que te pongan 24 amonestaciones es que te den el espante porque a las 25 te quedás libre. Está claro. Obviamente su madre, con mucha justicia, se present3 al INADI a reclamar y además tom3 cartas en el asunto el ministro de educaci3n de la naci3n. Porque además, el día nacional de la memoria, como el día del holocausto, estn en los planes de estudio de todos los colegios, son parte del plan de estudios obligatorios. Bien. Finalmente, a la niña le fue finalmente retirada las amonestaciones. Y acá est Micaela que fue invitada por la Federaci3n de Estudiantes secundarios y me contaron que ella dijo “así como N3stor no dej3 sus convicciones en la puerta de la casa rosada, yo tampoco pienso dejar las más en la puerta del colegio”. Y la verdad que cuando me lo contaron a mí te juro me hizo una cosita en la panza y me emocion3 mucho. [se le quiebra la voz] No lo tengo [refiere al ex presidente N3stor Kirchner], pero la verdad que vali3 la pena todo lo que hizo este hombre, para que una piba de 16 años, 16 años... que además es chiquitita así tenga estas convicciones. Hace unos años los pibes de 16 años no sabían ni c3mo se llamaban y una piba de 16 años de un colegio confesional, como yo tambi3n fui a un colegio confesional –hay que ver como salimos de los colegios confesionales... (rie)... - parece que salimos bravas. Yo tambi3n soy recibida de un colegio confesional, de Nuestra Señora de la Misericordia de La Plata. La hermana Rosita bien se acordará de mí. Pero ¡guarda! Somos bravas. Pero a poco averiguar estas cosas ¿C3mo puede alguien en el país...? ¿C3mo puede una autoridad educativa tener esta actitud? Y rescatamos... Como dije, este colegio depende de la Universidad Cat3lica de Cuyo cuya rectora es María Isabel Larraudi y me trajeron una foto de la señora [muestra una gigantografa], otrora en blanco y negro. La foto de los chicos est en colores. Esta me la consiguieron en blanco y negro porque se ve que son los diarios de la 3poca. Y se la ve seguramente en una funci3n de gala, a María Isabel Larraudi -la rectora del colegio-, a la señora del que sera gobernador de ese momento... ¿Samboni era el gobernador puesto por los militares en San Juan?, se lo ve al gobernador, se lo ve a Videla, se lo ve al Gral Luciano Benjamín Men3ndez, tambi3n sentado aquí y a Maradona, pero no a Diego... al Gral Maradona. Uno cuando ve estas cosas entiende por qu3 a Micaela le pusieron 24 amonestaciones. ¡Dios mío! Si supieran que eso produce el efecto exactamente contrario, y sino... miren la historia. Pero no la historia de los últimos años sino de todas las últimas d3cadas en la República Argentina. Pero además da un poquito de cosita de gente que est3 al frente así de la educaci3n de nuestros estudiantes... cuando además la educaci3n la paga el estado y la pagan todos los argentinos (...) En el tema del rol de la juventud y de su fuerza transformadora, por eso mi insistencia aunque otros insistan en atacarla”

ámbito local. De acuerdo al tamaño de la localidad y la presencia de distintas agrupaciones, pueden coexistir distintas organizaciones de secundarios: los unifican los objetivos y los marcos de acción colectiva. En la ciudad de Buenos Aires, se conformó la “Federación de Estudiantes Secundarios”, que agrupa a organizaciones de secundarios kirchneristas de la ciudad. La provincia de Buenos Aires no tiene, hasta el momento, una instancia de coordinación provincial.

El análisis de las entrevistas a los jóvenes militantes, de publicaciones on line –de diversas localidades de la provincia-, y las observaciones realizadas en diferentes situaciones y eventos, nos permiten dar cuenta de los marcos de acción colectiva conformados en torno a esta identidad política en particular. Más allá de sus particularidades y de sus diferentes líneas internas –y las disputas en torno a la apropiación de ciertos nombres “históricos”-, es clara la emergencia de un conjunto de elementos discursivos y simbólicos comunes, un repertorio de acciones comunes y peculiares cuya unidad es posible mostrar y establecer. Por otra parte, las diferentes organizaciones de diversas localidades, agrupaciones y/o inclusive distintas provincias se encuentran interconectadas a través de las redes sociales, desde donde comparten materiales como memes, noticias y publicaciones. Esto sin duda contribuye a fortalecer la unificación de marcos.

Obviamente, su rasgo más evidente es encolumnarse detrás del “proyecto nacional y popular”. En este sentido, cabe mencionar un hecho central, vinculado a las oportunidades políticas para la acción colectiva: ellos/as están con el partido en el gobierno. Por lo tanto, su participación como movimiento estudiantil tiene una característica que pocas veces se repite: los lazos con el partido en el gobierno nacional, provincial y en muchos casos, municipal. Ello se reflejará en las decisiones y estrategias que adoptan para actuar e intervenir, en los marcos de acción colectiva, y en el repertorio de acciones. Además, la construcción de “oponentes” -que todo movimiento social conlleva- presenta desafíos para estos grupos, como mostraremos a continuación.

### **3.1 Marcos de acción colectiva.**

Las organizaciones secundarias kirchneristas construyen su marco de acción colectiva a partir de uno más general: *defender* el “proyecto nacional y popular”. De este modo, los objetivos del movimiento estudiantil, la concepción de defensa de la

educación pública, la construcción de los problemas educativos y del rol del estudiante secundario y de sus oponentes, adquieren su sentido a partir de este.

El cómo se concretiza en función de la escuela secundaria, que continuidades y diferencias tiene en función de sus objetivos como movimiento estudiantil, que repertorio de acción se coordinan o se alinean con él –y cuáles no-, nos permite ver sus especificidades y tensiones. En este sentido, se trata de un marco *estudiantil*, diferente a sus organizaciones de origen. Se ubica en una tradición de un movimiento social –el secundario- con una historia y una memoria construida por predecesores, con repertorios de acción establecidos, con intereses, demandas y objetivos propios y con autoridades a “oponerse” también históricamente establecidas. El hecho de que los secundarios kirchneristas presenten identidades e intereses enlazados a las organizaciones que apoyan al partido en el gobierno –en esta coyuntura histórica<sup>202</sup>- no invalida su especificidad.

La perspectiva conceptual adoptada indica que el análisis de marcos y de la identidad colectiva conlleva analizar cómo se construyen, a partir de narraciones determinadas en intervenciones públicas, los oponentes y amenazas que dan positividad a esta identidad; además de la enunciación de sus objetivos propios, los modos “eficaces” de alcanzarlos. Es decir, los marcos de “diagnóstico, pronóstico y motivación” (Snow et. al, op. cit)

Para estos jóvenes, *estar con* el proyecto nacional y popular y llevar sus banderas en la lucha por la educación pública implica defenderlo de quienes *lo amenazan*. La amenaza está representada en el pasado inmediatamente anterior –la década del 90- pero también en el presente a través de la continuidad de quienes identifican como sus portavoces: agrupaciones, personajes o “intereses” a los que se define como de derecha, el “neoliberalismo”. Sus intervenciones están dirigidas a difundir y defender “lo conseguido” por *el proyecto*. Así, el diagnóstico de la situación se vincula con aquel que propone el kirchnerismo en general, pero focalizándose en la cuestión educativa y en los jóvenes. El “neoliberalismo” como significante alude a procesos y políticas implementadas en un pasado reciente, pero también está encarnado en personas concretas que actúan en el hoy (“Macri, en la ciudad”), actores colectivos (“el campo”; “Clarín”). Son oponentes y “actores responsables”

---

<sup>202</sup> Es importante remarcar esto. En la década de los 1980, como se mostró, el movimiento de secundarios adquirió independencia del peronismo, a partir de la “traición” al movimiento popular (cita textual) protagonizado por Carlos S. Menem.


(Rivas, op. cit) que ocasionan los problemas que se denuncian –o podrían ocasionarlos- y contra los que hay que luchar. Estos oponentes tienen, además, un segundo rasgo: están naturalmente en contra de la participación estudiantil y pretenden limitarla o censurarla.

La lucha por una escuela “popular e inclusiva” –tal como la definen- tiene que ver no sólo con denunciar las intencionalidades neoliberales de estos adversarios sino con contraponer fuertemente la *defensa de lo hecho* –de lo que siempre se da muestras- por parte de la gestión de Néstor Kirchner y de Cristina Fernández. Asimismo, se trata de reivindicar lo “por venir”, la “profundización” de estas políticas y logros. El modelo nacional y popular *ya mostró –y muestra-* su compromiso con la inclusión educativa y con la ampliación de formas de participación juvenil. Este puede verse claramente en políticas activas: conectar igualdad, las nuevas escuelas construidas, la asignación universal por hijo, la ley de “voto joven”; entre otras. Casi todas las intervenciones públicas destacan y enumeran estas “conquistas”:

**UNIDOS, ORGANIZADOS Y SOLIDARIOS  
ES LO QUE NOS RECLAMA LA HORA**

- \*Programa Conectar Igualdad: más de 2 millones de netbooks entregadas a alumnos y docentes de escuelas públicas secundarias en todo el país.
- \*Programa Nac. de Inclusión Educativa: jóvenes retoman estudios gracias a Becas.
- \*Porcentaje del P.B.I destinado a educación: 2% en 2003 pasa a 6,5% en la actualidad.
- \*Asignación Universal por Hijo: la cual permitió aumentar en un 35% la escolaridad a nivel nacional.
- \*1028 escuelas terminadas durante los Gobiernos de Néstor y Cristina Kirchner.

**F** FRENTE SECUNDARIOS  
PERONISTA LA MATANZA  
**PERONISMO MILITANTE**  
LA MATANZA



El marco de motivación tiene que ver entonces con defender, *profundizar*, *cuidar* y *militar* lo hecho en la educación y en la sociedad en general. En segundo término, este llamamiento a la participación juvenil aparece como un valor en sí mismo e implica continuar la lucha de los predecesores: “los 30 000” (sobre ello volveremos más adelante). Transcribimos el primer comunicado de “UES Prensa nacional”, del año 2009, que llamaba a conformar las diferentes UES a lo largo de todo el país. Se seleccionó este texto no por ser el primero, ni fundacional, ni más relevante que el resto; sino porque aparece como genuinamente representativo de los marcos de acción colectiva de estas organizaciones y recoge puntos centrales que se reiteran tanto en otras publicaciones como en las palabras de los entrevistados.

Como estudiantes secundarios históricamente fuimos unos de los sectores mas vulnerables a los distintos procesos de vaciamiento que nos llevaron como país a la ruina. Cuando la deuda externa aumentaba, el PBI destinado a la educación decrecía, cuando se realizaban ajustes, nuestros profesores no cobraban, cuando los mediocres “gestionaban” el país, nos mataban y reprimían. Por eso a la hora de pensar la escuela, la pensamos en el marco de un proyecto de país. Se nos hace muy difícil luchar por mejores condiciones de estudio cuando un compañero de clase tiene hambre.

Como estudiantes y militantes creemos en un país soberano, con justicia social e independencia económica. Creemos en un país donde nuestros representantes nos representen, donde ni un solo pibe tenga hambre, donde la educación no sea un privilegio si no un derecho, donde nuestra escuela no sea un aparato de exclusión si no un canal de inclusión y participación.

Por eso desde nuestra organización invitamos a todos a sumarse, a organizarse y a pertrecharse en cada provincia, ciudad y pueblo de nuestra patria, los invitamos a pelear por nuestros derechos y reivindicaciones estudiantiles, los invitamos a levantar las viejas Banderas de lucha que allá, por los años 70, muchos compañeros dieron hasta la vida. Por ultimo los invitamos defender este proyecto de país que comenzó Néstor en el 2003 y que hoy continúa Cristina.

Como organización estamos viviendo un momento histórico, cada día nuevos compañeros arman la UES en sus distritos, pueblos y provincias, y cada vez más estamos afianzamos los lazos entre los distintos compañeros del país. Por esto y mucho mas hoy podemos decir que VOLVIMOS!



### *El sistema educativo y la escuela en el marco de acción colectiva de agrupaciones kirchneristas*

En este apartado, nos detendremos en mayor profundidad en el análisis de los elementos identitarios, de diagnóstico y motivación que se traducen en demandas y objetivos concretos en torno a la educación y a la escuela secundaria.

De acuerdo al análisis realizado, defender el modelo, adquirir protagonismo y luchar por los derechos de los jóvenes/estudiantes, tiene que ver con: 1) “meter el debate político” en la escuela. Es decir, que los estudiantes se involucren activamente en los problemas públicos también en términos ideológico políticos, dando la discusión dentro de la escuela 2) organizar y formar centros de estudiantes, lo cual en parte se relaciona con 1, pero también es un objetivo en sí mismo, dado que es la única forma de defender los derechos estudiantiles. Organizarse y participar, implica vencer la apatía y el desinterés por la política como “mala palabra” y eventualmente, la resistencia de algunos directivos y docentes que pueden obstaculizar la participación; 3) Reivindicar la lucha de los predecesores, los estudiantes detenidos desaparecidos durante la dictadura, con quienes se tiene una continuidad en sus objetivos; 4) Defender la educación pública, en este tiempo histórico, no es sólo “pedir y reclamar”, sino que también implica ocuparse activamente de los problemas de la escuela: cuidarlas, arreglarlas, trabajar por su mejora, hacer gestiones para conseguir recursos. Este tipo de intervenciones se encuentran también en el caso de las organizaciones independientes a la vez que los diferencia fuertemente de las agrupaciones de izquierda.

Como mencionamos, al no haber críticas estructurales al sistema educativo ni a las leyes que lo regulan, ni al eje de las políticas educativas -aunque sí a sus posibles amenazas-, las demandas al Estado se vinculan principalmente con *mejorar* las condiciones de educabilidad. Fundamentalmente, la cuestión edilicia y el bienestar estudiantil (viandas, becas), el boleto escolar y el cumplimiento de la entrega y reparación de netbooks del Programa conectar igualdad.

Los problemas más graves que se diagnostican tienen que ver con las situaciones de malas condiciones edilicias (dadas por la falta de mantenimiento) y parecen ser interpretadas como problemas de gestión, o de cuestiones presupuestarias específicas y coyunturales. Por el contrario, -como mencionamos- se valoran fuertemente las políticas educativas post 2003, enfatizando el cambio de 180 grados que el gobierno habría hecho desde su llegada. Así, el rol del movimiento estudiantil es apoyar estas políticas, pero solicitando las mejoras necesarias, siempre desde el “diálogo”, desde la “crítica constructiva” y desde el “ocuparse”; identificando distintos responsables de los niveles de gobierno y gestión del sistema. Esto último se hace evidente al comparar los marcos utilizados por las mismas agrupaciones kirchneristas pero que militan en la ciudad de Buenos Aires: la



denuncia sobre las “intenciones de vaciamiento” “el neoliberalismo” y la “persecución a los jóvenes militantes” son los argumentos esgrimidos en contra de la gestión macrista. Es decir, allí el neoliberalismo pervive, y la estrategia es de denuncia, oposición y movilización.

No obstante, algunas intervenciones nos permiten relativizar un poco la idea de un marco que no confronta con el estado. Por ejemplo, en el comunicado que aparece a continuación, escrito por “La Gloriosa UES” de La Plata aparecen críticas al gobierno provincial, aunque en un evidente tono cauteloso. La mención a un “estado de ajuste” –presentado como una hipótesis- sobre la que se llama la atención, muestra claramente las tensiones derivadas del hecho de criticar a una gestión a la cual se apoya; además, en el contexto de un momento de roces políticos que por entonces mantenía el gobierno nacional y el gobierno provincial. Aún así, las acciones a seguir, no tienen que ver ni con la protesta callejera ni con otros repertorios confrontativos.

Conociendo los acontecimientos recientes que han estado ocurriendo en nuestra educación pública y gratuita de la provincia de Buenos Aires, y de los que nos hemos anoticiado, desde la U.E.S (Unión de Estudiantes Secundarios) de la ciudad de La Plata, creemos que no podemos estar ausentes bajo ningún punto de vista.

Asimismo, consideramos firmemente que estamos transitando por un proceso socio-académico en el que los estudiantes podemos y debemos exigir una educación más inclusiva y en mejores condiciones. A todo esto, queremos recordar que los militantes de la U.E.S La Plata, no dejaremos de luchar ninguno de nuestros días por esa educación que anhelamos, con trabajo en las escuelas, con coordinación con los docentes y con la defensa incondicional de los derechos de los estudiantes secundarios. Creemos también, que la INFRAESTRUCTURA en el ámbito educativo secundario es una parte básica y elemental para el crecimiento de la escuela pública. De esto los estudiantes estamos convencidos y sabemos que el gobierno de la provincia de Buenos Aires, debe hacerse cargo de esto.

Es una realidad muy triste la de hoy, la cual nos lleva a enterarnos día a día de accidentes que pueden no terminar en nada grave, pero sabemos bien que son avisos. El caso mas reciente es del compañero del "Instituto Superior de Formación Docente Roberto Speron", con la caída de una viga sobre sí mismo, y entendemos que es más que necesaria la INVERSION en las escuelas. No podemos estudiar más en condiciones deplorables, como sucede en varias escuelas de La Plata dependientes de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.

Hay que dejar de intentar crear un estado de Ajuste en nuestra provincia, necesitamos mas para las escuelas y sus docentes, ¡nunca menos! Necesitamos una educación que genere nuevos intereses de terminación del secundario, no excluir jóvenes, necesitamos verdaderas becas para estudiantes que las necesitan, necesitamos nuevos planes de estudio, reformas en la enseñanza y formación de la historia Argentina a los jóvenes, estas cuestiones y muchas mas son las que nos vemos con la responsabilidad de seguir exigiendo, por que entendemos que estamos en un momento en el que el país, empuja a la repartición de los recursos del estado y la generación de recursos por medio de producción y trabajo, no por ajustes.

Los estudiantes seguiremos en lucha y demostrando día a día que Educación queremos para un futuro mejor.

UNION DE ESTUDIANTES SECUNDARIOS DE LA PLATA  
(Agosto de 2012)<sup>203</sup>

En síntesis, las demandas dirigidas hacia el Estado tienen que ver con obtener mejoras y que se cumpla lo que *ya se está implementando*. Asimismo, existen apoyos activos a determinadas políticas provinciales, como por ejemplo, la formación de centros de estudiantes; el programa conectar igualdad, “Jóvenes y Memoria”, entre otros.

### *Debatir en la escuela*

Como dijimos, “meter el debate político” en las escuelas es uno de los objetivos más importantes para estas organizaciones. Concretamente, tiene que ver con plantear discusiones sobre cuestiones que consideran importantes y de interés para los estudiantes y “para la sociedad”. Para estos militantes, la escuela debe ser un lugar de discusión política, de contraposición de ideas que no tienen por qué ser ideológicamente neutras; aunque destacan de modo unánime que “lo importante es discutir y participar” como valor en sí mismo. Los temas y problemas que proponen para dar ese debate, están vinculados a la agenda del movimiento kirchnerista en general, o eventualmente, al vínculo entre jóvenes y adultos (autoridades escolares). Es importante señalar que esta tarea implica asumir riesgos, se debe hacer teniendo especial cuidado en “no politizar demasiado”; “en incluir a todos” en la discusión. Recordemos lo mostrado en capítulos anteriores acerca de los obstáculos que tiene la entrada de identidades político partidarias en el espacio escolar. En los siguientes fragmentos ejemplificamos cuáles son los temas y cuestiones que consideran importante plantear, y cómo aparece esta tensión:

Ludovico<sup>204</sup>: la [lista] que está actualmente como Centro... eh... está conducida por... bueno el Presidente y el Vicepresidente son radicales. Pero la lista... casi... podés decir apolítica, ¿viste? Ya son personas que... creen que el Centro de Estudiantes se tiene que ocupar de buscar descuentos en locales y hacer torneos de fútbol. Esa no es la ideología que por lo menos nuestra tiene sobre un Centro.  
E: ¿Y cuál es la que tienen?

<sup>203</sup> Publicado como comunicado en el perfil de facebook de la agrupación

<sup>204</sup> L: entrevistado/ E:entrevistadora

L: Nosotros, digamos, queremos primero generar...pero bueno, plantear el debate político dentro del colegio.  
E: Sí...  
L: Ehh... bueno ahora el año... el año pasado empezó a hablarse más, pero bueno...  
E: ¿De qué cosas?  
L: Justo porque bueno viste Gerardo Oviña<sup>205</sup>, que es... era el director viste del colegio tiene un lazo muy fuerte con Cristina y Néstor.  
E: Sí...  
L: Varias veces fueron al colegio...  
E: Sí...  
L: Y... bueno, y el buffet nuevo que, que... por el que puso la plata el gobier... el estado, se llama Néstor Kirchner ahora. Generó mucha...  
E: ¿Quién le puso el nombre?  
L: La gestión. Sí, la gestión del colegio. Eh... bueno y generó bastante debate eso. Bueno y ahí ese fue el punto de partida en el que comenzó a hablarse más de política en el colegio.  
E: Claro...  
L: Aunque... muy prejuicioso, digamos. Se basaba mucho en prejuicios. ¿Sí? Ponele hay gente que no quiere a Cristina y le preguntás por qué y te dicen ehh... porque está operada, no sé, cosas así, viste. Y eso es lo que queremos cambiar nosotros como lista, que los chicos tengan... Está bien por ahí que estás en contra o no de Cristina, pero tené fundamentos para decir esto no me gusta... no me gusta el manejo económico, no sé, por ejemplo... tener fundamentos y no basarse en prejuicios.  
E: ¿Y a qué lo atribuí a esa forma de pensar de los...?  
L: Eh... y primero la desinformación de los chicos por... primero por parte de sus padres y segundo por el pensamiento que se instaló en los '90 de la política mala, como mala palabra, instalaron la política como mala palabra, que fue instalado en los '90 y que ahora se está empezando a dejar de lado.  
E: Claro.  
L: Por eso ahora hay tantos chicos que se están moviendo... Eso es una de las cosas mejores que está atravesando el país en este momento.

Ludovico (17), militante de La Cámpora Secundarios, La Plata

Jimena: Y también, eh, como el objetivo principal para nosotras sería, eh, ir metiendo a los chicos dentro de la política y que tengan una conciencia social.

Yazmin: Sí, o llevar la discusión a los colegios, por ejemplo, porque el colegio es para nada politizado, a los chicos no les interesa nada, entonces lo que queremos hacer es que... no que sean peronistas ni nada, sino que les interese, ehh, discutir sobre cosas. Es lo que vemos, que capaz que no les interesa. Es como nuestro objetivo.

Jimena y Yazmin el (14 y 15 años), militantes de Peronismo militante secundarios Tres de Febrero-San Martín

---

<sup>205</sup> Nombre Ficticio

Como hemos dado cuenta en el capítulo 4, algunas de las formas concretas para *meter la discusión* política en las escuelas son distintas actividades propias del ámbito escolar: actividades solidarias, eventos o actividades culturales, entre otras. Por ejemplo, Luci proponía hacer un cine debate en torno a la película “Alicia y John” –sobre la vida de John William Cooke-; o bien, Melisa buscaba organizar charlas sobre la cuestión Malvinas (en ese momento fuertemente instalado en la agenda gubernamental), o más recientemente, Luciano en La Matanza proponía discutir sobre “la democratización de la justicia”. Retomando las palabras de Yasmin, podemos sintetizar estas ideas a partir de su representativo relato acerca de por qué “hay que politizar”:

Y: Es eso más que nada, tratar de politizar los colegios, la, la sociedad. Yo creo que después de todos los... después de los 90', del 2001, de todos los gobiernos neoliberales que tuvimos, la gente dejó de creer en la política y hoy viene un Gobierno cualquiera que quiere cambiar las cosas y es, es lógico que no te van a creer, ¿no? Entonces, tratar de, de, de... a ver, por ahí la gente más grande no, porque ya tienen otra mente y es muy difícil cambiar siendo grande. Pero nosotras creemos que este proyecto nos va a llevar a, a un montón de cosas grandes, a una Patria libre, soberana, justa, ¿entendés? Y, entonces tratar de, de abrir las mentes de los chicos que por ahí, eh, no sé, les interesa, no les interesa la política pero de vez en cuando opinan algo, qué sé yo; em, entonces decirles, ‘mirá, acá está habiendo un cambio, eh, vos tenés que luchar por eso porque el día de mañana vos vas a ser el futuro del país, ¿no? Más que nada eso, crear, crear mentes abiertas, poderes políticos que, que banquen este Gobierno.

### *Participar y formar centros de estudiantes*

Como adelantáramos, los marcos de “diagnóstico” suponen la existencia de cierta tendencia hacia la apatía en las cuestiones público políticas que sería común en la mayoría de los estudiantes; lo cual se traduce en la resistencia hacia el debate o bien, en plantear propuestas “vacías de contenido” (por ejemplo, al referir a ciertas listas que compiten para la formación del centro de estudiantes). Esto se contrapone con otra visión: en las organizaciones kirchneristas encontramos una valorización de la militancia estudiantil que destaca especialmente el atributo “juvenil”; el cual tendría ciertas cualidades intrínsecas. Ello está en consonancia con el llamamiento de los dirigentes adultos: el eslógan utilizado en la marcha del 24 de marzo del año 2012 rezaba “el mejor lugar para los jóvenes es la política”, y es una frase de la propia presidenta. La apatía de los compañeros es entonces un

problema, un aspecto a transformar: ser “activos” es una *misión* propia del ser joven. Ello ha sido un emergente de algunas entrevistas, pero también se refleja en diversidad de panfletos y publicaciones virtuales; por ejemplo a partir de la conocida frase “ser joven y no ser revolucionario es una contradicción casi biológica”; o “Algunos pasarán de año, otros pasarán a la historia”<sup>206</sup>. Frente a ello, la propuesta –pronóstico y motivación– es que los jóvenes deben participar activamente en los CE, y para esto es importante “concientizar” y a la vez “enganchar”. Pero también, distribuir saberes organizativos dado que muchas veces habría chicos que quieren participar pero no saben cómo, o no los dejan –sobre todo en los colegios privados–.

En estas miradas sobre el significado de la condición juvenil se construye una continuidad en torno a la militancia estudiantil de los 70 (al igual que en los jóvenes de otras décadas). Si bien en términos generales se reiteran muchos elementos de aquel relato maestro (Lorenz, op. cit) al que referíamos antes, en esta “nueva época”, hay otros acentos. Así, “las banderas de los 30.000 compañeros detenidos y desaparecidos” tienen que ver con la lucha “por nuestros derechos”, pero también con el trabajo solidario dentro y fuera de la escuela. Participar en la escuela implica tomar un rol activo: pintarlas, arreglarlas, mejorarlas. También –aunque en menor medida– con salir a dar una mano: hace actividades de apoyo escolar, trabajar en merenderos, entre otras. Esto aparece como una característica propia, un elemento más de una “ética militante”: el trabajo solidario y en equipo es fuertemente promovido por el kirchnerismo a sus militantes jóvenes tanto desde las interpelaciones identitarias (Larrondo, 2013; op. cit) como en diversas propuestas de políticas públicas que la incluyen<sup>207</sup>.

### **3.2 Estrategias y repertorios de acción.**

---

<sup>206</sup> Peronismo militante secundarios, panfleto virtual.

<sup>207</sup> Algunas de las actividades más conocidas en este sentido –propuestas por el Estado– fueron las Jornadas Nacionales Néstor Kirchner. Bajo el lema “florece mil flores, pintamos 1000 escuelas”, en 2011 se convocaron a jóvenes militantes, y a jóvenes en general, a pintar escuelas. Hubo una segunda convocatoria. Así, se pintaron 2000 escuelas en total en diferentes provincias de todo el país. El programa destaca que “El eje central de las Jornadas es la participación solidaria de toda la comunidad con el objetivo de transformar la realidad social que los rodea, entendiendo que sólo reconociéndonos como sujetos de su historia seremos capaces de construir colectivamente un país inclusivo y comprometido con el futuro de todos los argentinos. Las *Jornadas Nacionales Néstor Kirchner* refuerzan el vínculo del Estado presente en el territorio con una Juventud maravillosa, movilizadora en la Solidaridad y en la participación colectiva, comprometida con la consolidación de una Argentina con justicia social”. Fuente <http://www.florece1000flores.com.ar/>

Dentro de las organizaciones locales, obviamente los militantes secundarios desarrollan actividades en tanto tales, específicas. Por supuesto, esto será aplicable a otros signos políticos. Entre ellas, podemos mencionar: reuniones periódicas donde se discuten aspectos vinculados a la militancia estudiantil y situación de las escuelas, asistencia a actividades de formación política, trabajo solidario barrial y actividades de reclutamiento de nuevos militantes. Estas últimas tienen que ver con invitar a jóvenes a estas reuniones, “caminar escuelas” –es decir, recorrer distintas escuelas para conversar con estudiantes, ayudar a organizar centros de estudiantes, invitarlos a las reuniones, etc-; pintadas y volanteadas. Dentro de esta variedad de actividades, una de las más importantes es “ayudar a formar centros de estudiantes”. Esto se ve plasmado en distintos manuales y materiales producidos por las organizaciones<sup>208</sup>, pero también, en la tarea cotidiana de los militantes, sea a través de “moverse” o de estar atentos y disponibles a aquellos jóvenes –o incluso directivos- que solicitan ayuda. En varios casos, van directamente a dar charlas a las escuelas. Así, funcionan como transmisores y multiplicadores de saberes organizativos que incluyen la interpretación de las normativas provinciales. Esto puede verse, –por ejemplo- en este mensaje muy claro y directo de Uturuncos estudiantes secundarios La Matanza:

*“Si en tu escuela no hay centro de estudiantes, organizalo, si no sabes como, nosotros te asesoramos. Si el centro de estudiantes de tu escuela no convence o no se mueve arma un grupo de estudiantes y movete al margen de ellos. Si sos estudiante secundario de cualquier escuela del distrito y querés sumarte a un espacio estudiantil de lucha y militancia mandanos un pv”*

Ayudar en la formación de CE es considerado parte del trabajo solidario. Los militantes saben muy bien que hay escuelas “muy alejadas”, o “muy humildes”, cuyos estudiantes no cuentan con experiencias y saberes necesarios para organizarse; aunque algunos de ellos concurren a este tipo de escuelas.

La militancia secundaria implica también participar en marchas, festivales u otros eventos convocados por el movimiento kirchnerista, como la marcha por el 24 de

---

<sup>208</sup> La producción de estos materiales no es exclusiva de las organizaciones kirchneristas. Todas las agrupaciones orientadas al movimiento secundario los tienen y los producen, además de las producidas por organismos estatales (ministerios de educación y ministerio de desarrollo social de la Nación).

marzo<sup>209</sup>, o determinados actos políticos (Por ejemplo, en el evento “La Juventud le habla a Néstor, Néstor le habla a la juventud” en el año 2010). En cambio, la marcha por La Noche de los Lápices es organizada por los propios secundarios. En este sentido, cada organización local elige organizarla a nivel local, o bien, participar en la marcha de La Plata o Capital Federal.

Otra tarea importante que no es mencionada como parte de la militancia, pero que se hace evidente al analizar las prácticas de los jóvenes, es que todos ellos y ellas, concurren a escuelas públicas o privadas, con o sin centro de estudiantes, participan y tienen especial interés en organizar los actos y conmemoraciones por el 24 de Marzo y la Noche de los lápices en sus escuelas. Por último, los jóvenes suelen participar en eventos educativos y otras jornadas organizadas por el estado nacional o provincial. Por ejemplo, en los eventos de “Organizarnos para transformar”; “El héroe colectivo”; las “Jornadas Néstor Kirchner” antes aludidas, “Jóvenes y Memoria”, entre otras.

### *Demandas y confrontaciones: entre la protesta y “la gestión”*

Obviamente, la confrontación y el planteo de demandas es consustancial a un movimiento social. En este sentido, y en este caso, resulta muy interesante dar cuenta de cómo los militantes construyen estratégicamente los conflictos y plantean demandas al Estado –provincial-, en el contexto de pertenecer –aunque con diferencias y matices- al mismo espacio político. A ello se suma otra instancia: en la provincia de Buenos Aires, los consejos escolares, tienen parte de responsabilidad en numerosos aspectos relativos a la provisión del servicio educativo; al igual que las municipalidades en relación al transporte. De este modo, el signo político de pertenencia del municipio imprime determinadas orientaciones a la hora de decidir de qué modos se canalizarán los pedidos y demandas o eventualmente, las acciones de protesta. Por otra parte, otro conjunto de “oponentes” son las autoridades escolares (directivos e inspectores), siempre y cuando se constituyan como tales, es decir, como obstaculizadores de la participación estudiantil, o como “responsables” de determinados problemas escolares en cada caso. Es importante destacar esto,

---

<sup>209</sup> Desde hace algunos años, la marcha por el 24 de marzo se encuentra dividida.

dado que también será una notoria diferencia en relación con las organizaciones de izquierda.

A partir de las entrevistas, hemos observado que pertenecer al partido en el gobierno coloca a estas organizaciones en una situación sinuosa. No se puede dejar de representar intereses estudiantiles -y por ende- de demandar al Estado, pero a la vez se intenta evitar la confrontación directa y la protesta. Esto se traduce en la elección de determinado repertorio de acciones en detrimento de otras.

Al contrario de las organizaciones de izquierda, se han registrado pocas acciones de protesta con visibilidad pública dirigidas a la autoridad provincial. En cambio, la forma en que estas demandas se plantean y canalizan tienen que ver con el “diálogo” y la “gestión del reclamo” (a partir de cartas, pedido de reuniones con autoridades responsables, “hacer contactos” con dirigentes conocidos) para resolver los problemas que puede haber en una localidad o distrito. Como menciona Luci, de La Cámpora, “si hay algún problema... no me gusta mucho, pero la idea es hacerlo lo más burocratizado posible”. Melisa lo explica mejor:

Me parece que es fácil criticar, pero creo que es más fácil resolver dentro, digamos. Lo que nosotros siempre hacemos, o sea, lo que es lo más lógico, es quizás, por ejemplo, con esta ley que salió ahora [refiere al cambio de normativa en torno a los centros de estudiantes], nosotros la salimos a bancar, y salimos a explicarles a los chicos por qué está bueno esto. O quizás, no te digo por el tema de la ley, pero... hacer una actividad, o sea... por ejemplo: ¿por qué ir a quejarnos con el ANSES cuando vas a ver las listas que actualmente tienen para entregar las netbooks, en vez de ir a criticar? Entonces, por ahí, no los reciban bien a los otros chicos porque van a ir directamente a... a confrontar. Nosotros, en cambio, o sea, pediríamos dentro, sabiendo que aparte seríamos, somos compañeros, en el sentido de que...un informe de las listas, te digo alguna resolución de algún punto específico, que no un... no un... las listas en qué año se tendría que haber entregado cada netbook y ir avisar a cada colegio, por ejemplo, a cada escuela. Esos son algunos métodos, te digo, de, de... Y sí, siempre salir a bancar lo que nosotros creemos que hay que bancar, porque quizás algunas cosas que, no te digo ahora, pero quizás más adelante salgan que no nos guste, que no lo vamos a salir a bancar como ciegos

Luciano, en La Matanza da cuenta de su estrategia en torno a los problemas edilicios de los barrios. Al ser un militante muy activo, tiene buena relación con el consejo escolar, pero ante sus gestiones y reclamos reiterados y las soluciones que tardaban, recurrió a cortar una calle y hasta tener una reunión con personal de infraestructura de la DGE, en La Plata. Si bien reconoce que no está de acuerdo



con realizar necesariamente este tipo de acciones, explica que “una, dos, tres veces está bien, pero bueno, la paciencia se pierde”. Nuevamente, su discurso muestra cierta ambigüedad. Al opinar sobre las tomas de escuela en la Ciudad de Buenos Aires, manifiesta cierta subestimación, recalcando que “acá, los chicos van a tener clases del plan FinES<sup>210</sup> debajo de un árbol”.

Como mostrábamos anteriormente, la situación edilicia en la ciudad de La Plata, llevó a un pronunciamiento algo crítico por parte de la agrupación “La Gloriosa UES”. Sin embargo, este reclamo no llegó a enmarcarse en el mentado “ajuste de Scioli”, que si llevaron adelante las organizaciones de izquierda (La Plata, Pergamino, La Matanza). Nuevamente, las palabras de Melisa<sup>211</sup>, sintetizan bien esta perspectiva, mostrando explícitamente las diferencias entre los marcos y métodos de “ellos” y las organizaciones de izquierda. Con las que además, dice, “no hay ningún tipo de problema” en la convivencia escolar.

Lo que pasa es que a veces generan algunas discusiones [refiere a sus compañeros de escuela que militan en la CUES] de que, por ejemplo, los métodos de lucha. Los chicos de la CUES todo el tiempo marchan. Y a mí, por ahí, a mí, yo creo que hay otras formas primero antes de llegar a una marcha masiva y tener que cortar las calles. Creo que existe el diálogo hoy en día, nos enseñaron a hablar, eh... sabemos escribir, sabemos hacer un montón de cosas, tenemos los recursos para, por ejemplo, organizar una reunión con alguien de la ANSES si no llegan las netbooks, organizar... de alguna forma, ir escalando, ¿no? verticalmente, porque directamente no vamos a llegar a... al Ministerio, ¿no? Pero ir resolviendo los problemas así. Entonces eso genera una duda de por qué no vamos a marchar o por qué hay que hacerlo así. Pero después no, para hacer actividades, todo ese tipo de cosas no hay problema

E: Ahora te pregunto, pero, bueno, ya que lo sacaste...

e: Sí.

E: Yo sé que está la CUES. Sé que marchan. Contame un poquito más esta diferencia que vos me marcás entre... bueno, marchar y lo que ustedes por ahí no están tan de acuerdo con marchar.

e: Claro, por ahí a veces con lo que no estamos de acuerdo también son con las cosas que piden...

E: ¿Por ejemplo?

e: La derogación de la ley de Oporto... la que dice que los centros de estudiantes tienen... o sea, tiene que haber centro de estudiantes y tienen que hacer las elecciones en la semana del 16 de septiembre. Ellos lo quieren... no quieren que estén siempre... es como... son..., yo les digo así, como neños caprichosos que le dicen “hay que hacerlo de acá a acá”, “no,

---

<sup>210</sup> Se trata de un programa del ministerio de educación nacional, con implementación jurisdiccional, destinado a personas mayores de 18 años que adeudan materias del nivel medio. Tiene como objetivo brindar una alternativa de cursada intensa para finalizar dicho nivel. Se implementa en todo el país desde el año 2008.

<sup>211</sup> Visiones similares se encontraron en el caso de Roque, Ludovico y Luci

no, yo no quiero, lo voy a hacer en... diciembre”, ponele. O por ahí dicen también que quieren callar una lucha... Y yo realmente no siento que quieran callar una lucha, sino una reivindicación a los compañeros del 16 de septiembre desaparecidos... Yo lo veo bien.

### **Resignificando la noche: “Hoy más que nunca”**

Uno de los estandartes tanto del partido en el gobierno como de las organizaciones de jóvenes, es justamente, la política implementada en torno a los derechos humanos. Para los estudiantes secundarios kirchneristas, la conmemoración de la noche de los lápices se enlaza, como siempre, al pedido de justicia, la recordación, la denuncia –por ejemplo, señalizando lugares donde fueron cometidos actos de represión- y el homenaje. No obstante, es evidente una fuerte resignificación en función de su lectura del presente, de las demandas que se suman a la conmemoración. Aparece entonces una “nueva” continuidad que establecen con aquellos jóvenes de la noche y con “los 30.000”. El proyecto kirchnerista es un presente que parece encarnar cierta concreción de aquellas luchas. Así, la marcha de 2011 organizada por la UES- La Plata fue encabezada por el eslogan: “Construyendo el país que ellos soñaron”. En la ciudad de Buenos Aires, al año siguiente, los estudiantes de la FES marcharon con la consigna “los lápices siguen escribiendo”; aunque la bandera que encabezaba las columnas rezaba la frase de la presidenta: “El mejor lugar para la juventud es la política”. Cabe recordar que en ese momento se estaba discutiendo el proyecto de ley de ciudadanía argentina (o “voto joven”).

En 2013, nuevamente aparece la idea de continuidad: “Hoy, como siempre, levantamos sus banderas, reivindicamos a jóvenes que tenían nuestra edad y dieron su vida por una patria mas justa. Por esto y más es que creemos fielmente que este es el momento en donde debemos dar el ejemplo de su lucha, continuando y profundizando este proyecto de país que nos devolvió la patria justa, libre y soberana”<sup>212</sup>. Estas formas de significar la conmemoración reaparecen –aunque con matices- en otras agrupaciones del espectro kirchnerista. Una mirada que las diferencia fuertemente de los marcos de las conmemoraciones construidas por otras organizaciones. Este modo de entender la inscripción en esa historia, y la lucha en

---

<sup>212</sup> Convocatoria virtual a través del perfil de facebook de la UES.

el presente hace que de ninguna manera puedan marchar juntas. De hecho, como vimos, ello es fuente de fuertes disputas. Sobre estas *otras* organizaciones avanzaremos en las secciones siguientes.

#### **4- “Una postura totalmente crítica”: las organizaciones del espectro de izquierda.**

Como anticipáramos, durante este período también han surgido o fueron fortalecidos espacios de coordinación autoproclamados independientes, aunque se trata de espacios claramente abiertos y/o impulsados por organizaciones y las juventudes de izquierda, quien tiene –y ha tenido- una importante presencia en estas organizaciones y en las universitarias. Nos referimos principalmente a la UJS (partido obrero), la juventud del PTS, el “nuevo MAS” entre otros.

Al igual que en el caso de las agrupaciones kirchneristas, la formación en distintas localidades de las “Coordinadora unificada de estudiantes secundarios” (o coordinadora de estudiantes secundarios) surge alrededor del año 2010. En el caso de la ciudad de La Plata, esta surge en el año 2010; en el 2011 en Pergamino y La Matanza, aunque al momento de la entrevista este último espacio contaba con pocos militantes. Otro espacio de coordinación, de presencia nacional pero con una actuación que parece más dispersa, es el MUS<sup>213</sup>.

Estos espacios llaman a una convocatoria amplia y centrada en los problemas estudiantiles, pero desde un gran marco de oposición al gobierno nacional y provincial. Sus marcos de acción colectiva se constituyen, al igual que en las agrupaciones kirchneristas, en torno a la ciertas demandas y reivindicaciones gremiales “clásicas”: la defensa de la participación de los estudiantes y “hablar de política” en las escuelas, la promoción de la apertura de centros de estudiantes, el reclamo por el derecho a la educación, las condiciones de educabilidad y los derechos humanos. A estas, agregan otras más específicas: la derogación de la ley nacional de educación (aunque esta consigna no es enarbolada en todos los eventos de protesta), y la libre agremiación de los estudiantes. En definitiva, los reclamos

---

<sup>213</sup> Movimiento de Unidad Secundaria, rama del partido Comunista Revolucionario de Argentina.

educativos se realizan a partir de un marcos divergentes de otras organizaciones<sup>214</sup>: plantean explícitamente que son “totalmente críticas al gobierno” .

#### 4.1 Marcos de acción colectiva

Tanto en lo referido a los problemas estructurales de la educación como en los actores que se señalan como responsables, estas organizaciones producen marcos a partir de una fuerte confrontación y oposición. Ella es doble: frente al Estado - nacional, provincial y local- y frente a las agrupaciones estudiantiles kirchneristas; que serían reflejo de ese estado. En efecto, como mencionamos, se encuentran en clara disputa por representar los “genuinos” intereses estudiantiles, construir la agenda del movimiento y pelear la representación en los centros de estudiantes<sup>215</sup>.

Los espacios de coordinación de secundarios de izquierda construyen interpretaciones y demandas coherentes y en sintonía con los partidos y movimientos sociales con los que se relacionan. Ahora bien, si bien ello no necesariamente se oculta –a nivel de la pertenencia militante de sus miembros- no se explicitan tan claramente los vínculos más orgánicos con partidos: tanto en sus banderas, volantes, consignas se identifican como “coordinadoras” (CUES, CES) y sin símbolos partidarios directos. Los jóvenes que participan de estos espacios expresan fuertemente el carácter “independiente” de las coordinadoras. No obstante, no es difícil observar su ligazón. No sólo por compartir las dimensiones y estrategias de enmarcamiento de dichas organizaciones políticas, sino a partir de redes y coaliciones: en las protestas, siempre marchan también otras agrupaciones sí identificadas partidariamente como por ejemplo, agrupaciones sindicales o de otros niveles (terciarios).

Así, el marco de diagnóstico postula al período actual, -y en particular, en relación con la política educativa- una continuidad y una profundización del

---

<sup>214</sup> Cabe aclarar que hablamos de divergentes porque aparecen otras formas de coordinación que no asumen una postura de apoyo pero tampoco una postura definida y sostenida en términos de “oposición”

<sup>215</sup> Una muestra de ello, que no referimos en extenso porque está circunscripta sólo a algunas escuelas “tradicionales” es la disputa por la conducción (a partir de la competencia de listas con miembros de organizaciones) de sus centros de estudiantes. Cuando una lista con uno o varios miembros de una coordinadora o agrupación gana una elección, esta última suele adjudicarse dicha victoria. Así, la lista “incongruencia” le ganó el centro de estudiantes a “la lista K” por más que ambas listas estén formadas por estudiantes que no adhieren a dicha organización. Sucede lo mismo a la inversa.

neoliberalismo y de la destrucción de la educación pública. Los problemas edilicios que afectan a las escuelas, los problemas con la distribución de viandas, el conflicto salarial docente y los problemas de distribución de las netbooks para algunas escuelas, son la prueba empírica de ello. Las políticas educativas del Estado nacional y provinciales son políticas populistas que continúan una intencionalidad de “vaciamiento” y privatización de la escuela pública en el marco de relaciones de explotación que siguen intactas. Existe entonces, una continuidad con lo acontecido en “la década del 90”. Ello aporta inteligibilidad al diagnóstico y a los reclamos.

Los problemas de las escuelas no constituyen problemas presupuestarios: son estructurales y reflejan una racionalidad precisa. Las intenciones privatizadoras de la educación también se evidenciarían a partir del mantenimiento a los subsidios al sistema privado. En definitiva, se trata de un nuevo *ajuste –neoliberal-* que está llevando a cabo del gobierno provincial y el gobierno nacional. Así, los reclamos y demandas en torno a la cuestión edilicia y al programa conectar igualdad se enmarcan en esta visión, y de allí el eslogan del “NO al ajuste de Scioli y los K”. Por ello, su postura declarada es “totalmente crítica a los dos gobiernos”. En síntesis: “ajuste”; “vaciamiento de la escuela pública”; “neoliberalismo” y “privatización” son los significantes que dan sentido al diagnóstico.

Al respecto, vale la pena citar en extenso la visión que tuvieron los jóvenes de la UJS en relación con lo acontecido con la “juventud militante K” a partir del año 2010. En esta no sólo podemos ver los marcos de diagnóstico, sino también la construcción de sus oponentes, antes aludidos. Para éstos jóvenes, el surgimiento de las organizaciones juveniles kirchneristas fue una estrategia estatal para frenar el proceso de luchas de la *verdadera* juventud militante y combativa, que naturalmente ponía límites al modelo económico y educativo neoliberal:

Sin lugar a dudas, una de las novedades que arrojó el 2010 fue el lanzamiento en todo el país de agrupaciones directamente patrocinadas por el kirchnerismo. Los armados al estilo “La Cámpora” fueron una consecuencia directa del gran proceso de lucha y organización que durante ese año llevo a tomar decenas y decenas de colegios en varias provincias. Es decir que el supuesto impulso de “politización” que venía desde el gobierno tuvo el único fin de darle un cierre al gran movimiento de lucha que fuertemente cuestionaba al kirchnerismo, sentándolo en el banquillo de los acusados como uno de los responsables de la destrucción de la educación

publica. Cabe destacar que las agrupaciones del gobierno no intervinieron en el estudiantazo para “profundizar” esa lucha, ni siquiera en lugares donde el principal implicado era la derecha -en capital, por ejemplo. Sino que siempre la orientación de este tipo de agrupaciones fue la de frenar por todos los medios posibles cualquier tipo de lucha por mejoras educativas. Era evidente para los muchachos de La Campora que ir a fondo en contra de Macri implicaba también ir a fondo en contra de todos y cada uno de los gobernadores K, pero principalmente cuestionar la orientación más general del gobierno para con la educación. Es así como las agrupaciones del gobierno intervinieron en los centros para apaciguar cualquier tipo de conflicto, por un lado; y por el otro para armar centros de estudiantes codo a codo con las autoridades y hasta con los auspicios de intendentes y gobernadores. Frente a esto, desde la UJS, defendemos sin vueltas la total independencia política de los centros de estudiantes. Nos colocamos en la vereda opuesta a los “centro amarillos” u orquestados por pichones de punteros y burócratas. Porque en definitiva el desarrollo de centros armados desde el gobierno tiene el único fin de disciplinar e integrar al movimiento estudiantil, al mismo gobierno que atenta contra la educación pública. La mejor manera de disputar con este tipo de agrupaciones es desenmascarando al gobierno que las finanza y patrocina

Boletín para la formación de Centros de Estudiantes. Unión de Juventudes por el Socialismo, 2012<sup>216</sup>

Asimismo, estas agrupaciones también realizan un diagnóstico de la situación sobre la participación en las escuelas particularmente interesante y fuertemente divergente de otras organizaciones del movimiento estudiantil. Frente a los cambios en las normativas provinciales –ya mostrados-, denuncian la intencionalidad por parte de la DGE de “regimentar los centros de estudiantes”. Dicha regimentación – que en ocasiones es referida como “abajo el decreto de Oporto” - refiere a uno de los artículos de la normativa vigente que indica que los CE tienen que contar con un profesor asesor. Ello es leído como control y como un claro límite para la organización política estudiantil. En este sentido, el “no a la regimentación K de los centros” se conforma como una denuncia y como demanda:

Bajo la tutela del Estado, no hay cabida a la heterogeneidad política y a la libre elección de los estudiantes. Lo sucedido en Tandil es una muestra contundente de la regimentación K. Allí, un encuentro de centros de estudiantes convocado desde las direcciones colegiales para discutir las problemáticas estudiantiles, derivó en una jornada por el “fortalecimiento de la democracia”, impulsada por La Cámpora a través del juego “el héroe colectivo”, en alusión al “Nestornauta”. Una compañera militante de la UJS, presidenta del centro de estudiantes de su colegio en Tandil, denunció fuertemente la manipulación kirchnerista y defendió ante los medios de

---

<sup>216</sup> <http://www.ujs.org.ar/2012/03/19/boletin-para-la-formacion-de-centros-de-estudiantes/>

comunicación el derecho de los estudiantes a hacer política, no sólo como instrumento para luchar por la defensa de sus derechos y reivindicaciones, sino también como herramienta para la transformación social. La lucha política en el movimiento estudiantil secundario no es una lucha “contra la política en los colegios”, es una lucha contra la regimentación estatal. En el caso de la provincia de Buenos Aires, ya hemos denunciado desde estas páginas cómo el Estado se ha inmiscuido en la organización de los centros de estudiantes secundarios, a través de la Resolución 4288, que encomienda a los “...inspectores, directivos, docentes y auxiliares la promoción y el desarrollo de los centros de estudiantes”, unifica en una misma fecha todos los procesos electorales para garantizar un control riguroso por parte del gobierno, y deja en claro que “todos los estatutos deben adecuarse a las presentes pautas (por las arriba mencionadas) en su proceso de constitución”. Se trata, claramente, de un proceso de regimentación estatal del movimiento estudiantil. Tanto en el Colegio Nacional de San Isidro como en el Paula Albarracín de Vicente López, fue quebrada la tentativa de implementar la Resolución 4288 por la acción masiva y decidida de centenares de estudiantes, (...) el escándalo de Tandil no es más que un botón de muestra de un proceso político vivo que se desarrolla entre los secundarios. Sucede que el kirchnerismo ha fracasado a lo largo de diez años en avanzar en la cooptación del movimiento estudiantil. La explicación es simple: al movimiento secundario no le es fácil comprar el buzón K, ya que es el propio gobierno el responsable del desfinanciamiento, el derrumbe educativo y el ataque a la docencia. Por el contrario, son las fuerzas de la izquierda las que desarrollan un papel protagónico entre las organizaciones de masas reales del movimiento estudiantil, porque enfrentan esa política antieducativa. (...) la regimentación K no prosperará.

Revista Prensa Obrera, Agosto de 2012

Los obstáculos puestos por algunos directivos de escuela en las actividades u organización de centros de estudiantes, también dan muestra de la continuidad de la política nacional y provincial. Es decir, se establece una relación entre la política educativa y la postura de “los directivos”. Pero asimismo, ellos son concebidos como “obstaculizadores naturales”<sup>217</sup> de la libre organización estudiantil. Los cambios en la normativa son interpretados con una intencionalidad anti centro de estudiantes explícita. Como sostiene Pedro:

Hay... hay, hay una realidad de que se ha, se ha tratado de mantener a toda costa, de mantener los centros de estudiantes a la raya de tanto municipios como la provincia de Buenos Aires. De hecho, la misma ley, la, la nueva ley de centros de estudiantes provincial tiene un artículo que es sumamente contradictorio, que es la 4288, el artículo 4...estee, que es, o sea, la subjetividad al palo, o sea: una Directora lo puede usar para crear un Centro de Estudiantes, tiene una connotación totalmente progresiva y puede venir otra Directora y hacértelo mierda porque, con artículo en mano y vos no podés decir nada

---

<sup>217</sup> Revista La Caldera, varios números.

porque en realidad ella es la que puede convocar a conformar un Centro de Estudiantes a su propio gusto y con sus propias políticas. (...) el artículo tendría que decir que el directivo puede conformarlo, puede ayudar a conformar el Centro de Estudiantes pero no dar, no estar él como par, o, o, como participe orgánico dentro de ese Centro de Estudiantes. En realidad hay, dice que, la misma ley le da el impulso a los directivos para que dice 'vos metete en los centros de estudiantes'. ¡Está mal! También puede formar centros de estudiantes promiscuos que todavía no tienen organización, se hace un Cuerpo de Delegados para tener cierta representación puede poner 4, 5 estudiantes que responden a la Directora y vaya uno a saber qué desastre puede salir de ahí, lo último que puede salir es una representación estudiantil. Porque muchas, en muchas escuelas se ha hecho eso con la nueva ley de centros de estudiantes porque, como se presentan 5 chicos,- porque no se difunde la idea de qué es un Centro de Estudiantes- se presentan cinco chicos con la Directora, que muchas veces pueden ser afines o no y no se vota (...)

Pedro, militante de la CES de Pergamino y de la UJS.

Como mencionamos, los estudiantes también denuncian lo que leen como un intento de cooptación de la juventud por parte del partido en el gobierno. Frente a estos, defienden y disputan el espacio de representación como un lugar genuino de política estudiantil definido como independiente, con antagonistas claros. En palabras de Cocho (militante de la CUES-La Plata y UJS):

Nosotros vemos que este gobierno últimamente ha estado girando hacia la derecha en torno al movimiento educativo, en el movimiento estudiantil... un poco a la derecha del movimiento estudiantil y vemos que se están empezando a dar un ajuste en lo que es la educación pública y es muy importante a salir a defender a la educación pública gratuita. Y al calor de esta lucha, de esta organización que queremos implementar la CUES nos tenemos que separar del kirchnerismo porque no es una corriente, o no es un movimiento que reivindique lo que es la educación pública desde la lucha, sino que reivindica su gobierno haciendo seguidismo de todo lo que diga Cristina o su partido (...) Nosotros nos separamos hace mucho tiempo de la UES y con ellos no tenemos ningún acuerdo.

Por otra parte, la democratización en las escuelas y "meter el debate político" también está presente como demanda y reivindicación, pero en términos diferentes. No se trata solamente de "hablar de política" sino también de "luchar". Esta visión, plasmada en los marcos de diagnóstico y objetivos, fue encontrada con fuerte continuidad en distintas localidades, aun cuando no tengan un contacto regular entre sí (La Plata, La Matanza y Pergamino). Quizás lo más relevante y distintivo en la construcción de este marco, en sus aspectos de diagnóstico y motivación, y que los diferencia fuertemente tanto de las agrupaciones kirchneristas como las "independientes", es la reivindicación de la acción directa (cortes de calle



y marchas) como principal método de lucha; aunque por supuesto también entablan petitorios y buscan espacios de diálogo previo. Para estos estudiantes, el mecanismo de la asamblea y la acción directa son por antonomasia, parte de la identidad estudiantil y de su función. A continuación, mostramos un documento del plenario de la CUES-La Plata donde consideramos se expresa claramente lo antes dicho:

#### **RESUMEN DEL ÚLTIMO PLENARIO:**

Del último plenario se sacaron conclusiones objetivas que vale contar:

A través de votación, de ahora en adelante la **C.U.E.S. TOMA UNA POSICIÓN PÚBLICA TOTALMENTE CRÍTICA CONTRA LAS POLÍTICAS ANTIEDUCATIVAS QUE ESTÁ LLEVANDO ADELANTE EL GOBIERNO PROVINCIAL Y NACIONAL**. Algunas de ellas son por ejemplo: La falta de presupuesto para arreglos edificios (mientras que se sigue subsidiando a la educación privada); la falta de entrega de netbooks en la mayor parte de todas las escuelas, el vaciamiento previo de los fondos del Anses para comprar las computadoras que como dije, no están llegando; el degradamiento de la calidad educativa, profundizando el trabajo comenzado por el neoliberalismo de Menem; la Regimentación de los centros de estudiantes en la provincia, y la falta de libertad para crearlos en colegios privados; entre otras cosas. Estamos en contra del ajuste que se está dando a la educación pública, que junto con la Salud, debería ser uno de los sectores con más presupuesto.

**\* LAS BASES DE TODOS LOS CENTROS DE ESTUDIANTES QUE LA CUES DEBE AYUDAR A FORMAR:** En conjunto se venía pensando que si a lo que apuntamos desde la cues y los centros de estudiantes que la formamos es a generar espíritus críticos, y por lo tanto ser cada vez más las personas que peleamos por nuestro destino en vez de dejarnos llevar, es necesario dar una base común a todos los centros de estudiantes que nos sumemos a la cues, para que poco a poco se acaben los centros de estudiantes sin opinión propia y dirigidos por los directores. Esta base sería:

**QUE TODOS LOS CENTROS DE ESTUDIANTES SEAN INDEPENDIENTES** (Es decir, que no dependan de la dirección ni de los inspectores, ni de ningún gobierno de turno para poder funcionar, que de lo único que dependan, sea de los pibes de cada escuela), **DEMOCRÁTICOS** (Que sea la parte más importante de cada centro de estudiantes el cuerpo de delegados, porque es la parte más representativa de cada escuela. que se pueda reunir todas las semanas durante horario escolar junto a la comisión directiva para organizar todo lo que sea necesario mediante votación), **Y DE LUCHA** (que sirvan como instrumento para reclamar todo aquello que los pibxs necesiten).

**\*PUSIMOS NUEVA FECHA DE MARCHA:**

**EL MIÉRCOLES 13/06** (Próxima semana) A LAS **13:00HS** MARCHAMOS AL MINISTERIO NUEVAMENTE POR TODOS NUESTROS RECLAMOS. LOS TRES RECLAMOS PRINCIPALES SON: **1-POR ARREGLOS EDIFICIOS YA! 2-POR LA ENTREGA Y EL CORRECTO FUNCIONAMIENTO DE LAS NETBOOKS EN TODAS LAS ESCUELAS! 3-POR LA LIBRE ORGANIZACIÓN DE LOS CENTROS DE ESTUDIANTES DE ESCUELAS PÚBLICAS Y PRIVADAS!**

desde ya, que estas sean las consignas principales, no deja de lado el hecho de que seguimos reclamando por educación sexual, educación en general de calidad, boleto anual y gratuito, entre otros. **NOS JUNTAMOS A TERMINAR DE ORGANIZAR LA MARCHA EL SÁBADO 09 A LAS 16:00HS EN EL COLEGIO BELGRANO. VENGAN TODOS LOS QUE PUEDAN.**

**COLEGIOS QUE PARTICIPARON EN EL PLENARIO:** NORMAL 3 ESTUDIANTES INDEPENDIENTES DEL NORMAL 2 ESTUDIANTES INDP. DEL NORMAL 1 BELGRANO SB 10 MEDIA 14 MEDIA 7 MEDIA 44 COLEGIO SAN MARTÍN ALBERT THOMAS ESTUDIANTES INDP. DEL NACIONAL LICEO SAN BENJAMÍN SAGRADO CORAZÓN CENTENARIO si falta alguno, avisen. **GRACIAS POR LEER!**

*La escuela en los marcos de acción colectiva*

En los marcos de pronóstico y motivación, como mencionamos, existe una concepción acerca del rol del estudiante secundario. Como construcción identitaria se define por un rasgo principal: debe ser naturalmente “combativo”. Pelear por los derechos de los estudiantes es fundamentalmente, salir a la calle. En segundo lugar, estar del lado de los trabajadores. En esta actitud y con este modo de entender “la lucha” se defiende verdaderamente a la educación pública. Ello se contrapone explícitamente a otra forma de entender la militancia secundaria: aquella que es colaborativa, que “arregla” o coopera con “las autoridades” y que se dedica a cuestiones vacías de contenido en términos de lucha. Esta oposición a una forma de entender la militancia secundaria a partir de la centralidad de “lo escolar” y del rechazo a lo colaborativo, se ve claramente reflejado en las palabras de Cocho y Agustín:

Cocho: Nosotros vemos de lucha como una cuestión de poner el movimiento estudiantil al frente, un movimiento estudiantil de vanguardia, eso es de lucha. Poner a los estudiantes, los intereses de los estudiantes primero, antes que los intereses de un centro de estudiantes. Vemos principalmente que el principal problema de los centros de estudiantes de contención es no escuchar a los estudiantes, no realizar asambleas, vaciar los centros de contenido político, vaciar los centros de actividad, vaciar los centros de cualquier cosa. O se limitan a limpiar una mesa y a limpiar un aula o se limitan a no hacer nada y escuchar música en los pasillos.

Agustín: Claro, el tema es: evitan el debate, evitan la discusión, evitan escuchar lo que los chicos piensan.

C: [refiere a la falta de interés en la participación] Nosotros a veces vemos eso, pero también vemos que sí hay un cambio.

E: Claro, ¿en qué sentido?

Agustín: Hay un cambio que están siendo más combativos muchos centros, como sucede el centro de estudiantes de él. El Normal 3 siempre tuvo un centro muy combativo que participó activamente. Digamos sí, hay centros de tradición de lucha que vienen, que por ahí hoy ganaron las elecciones un centro bastante vaciado de contenido. Pero tiene una tradición de lucha bastante importante y cuando los pibes tienen que salir a luchar lo hacen. El Normal 1 tiene una tradición peronista pero una tradición de lucha del peronismo

combativo, así que el Normal 1, cuando se realiza una lucha, por más escasa que sea, adhieren esa lucha y... O sea, hay centros que tienen tradición. Pero, por ejemplo, los centros de la periferia como ser el centro de mi colegio que es relativamente nuevo, o el de él, no tienen esa tradición de lucha, no son colegios grandes, no son como el Nacional, que fueron colegios de vanguardia de lo que fue la militancia de los 70s por ejemplo, que tienen ya una tradición. Creemos importante que los colegios que no tienen esa tradición hoy se adhieran a la lucha.

Ahora bien, una mirada atenta a lo que estos jóvenes militantes *hacen* en sus escuelas nos permite observar que aparecen ciertos matices. También participan de las actividades más escolares y colaborativas, como mostramos en el capítulo 4 en el caso de Pergamino. No obstante, como allí decíamos, parecen aceptarlas y promoverlas como parte de las “reglas del juego”. Claramente, hacen un uso estratégico y necesario de este repertorio de acciones con el que no concuerdan, al menos, como organizaciones de segundo grado. Hay una distinción muy clara entre lo que debe hacerse como condición para participar, pero se marcan claras distancias en torno a estas prácticas.

*Por los derechos humanos de ayer y de hoy ¿Una memoria alternativa?.*

Para los estudiantes secundarios agrupados en las coordinadoras de izquierda, la conmemoración de La noche de los lápices es obviamente un hito identitario. Como anticipamos, los marcos con que significan la conmemoración son fuertemente confrontativos y antagónicos a los de aquellas. Así, la conmemoración identifica a los protagonistas de “la noche...” con un pasado “combativo” y “de lucha”, es decir, la actitud que ellos mismos sostienen frente a la defensa de la educación y a los derechos humanos, al pedido de justicia. Sin embargo, es la denuncia por los *desaparecidos en democracia* en el presente; o inclusive, por “los desaparecidos de la gestión K” aquello que más fuertemente los diferencia –y por lo que confrontan con- las agrupaciones vinculadas al kirchnerismo. Los jóvenes de las organizaciones de izquierda denuncian al estado nacional señalando su vocación represiva. Las consignas incluyen el pedido de justicia por Mariano Ferreyra, Jorge Julio López y Luciano Arruga. En la marcha del 2011, los jóvenes manifestaban: “Porque entendemos que este gobierno K mantiene el mismo aparato represivo que viene desde la Dictadura!!!”

Hacia el año 2013, -muy recientemente- la disputa en torno a la organización del lugar de (las) marchas, llevó a redoblar fuertemente el marco de denuncia contra el gobierno nacional:

“El kirchnerismo, que abala la Ley de la baja de imputabilidad, que está por militarizar los barrios de La Plata con la gendarmería, que apoya y cuenta en sus filas con genocidas como Milani, o Gerardo Martínez, burócrata de la UOCRA actualmente, que formó parte del batallón 601 quien se encargó de desaparecer a nuestros compañeros esa madrugada de 1976. El mismo gobierno que cuenta con desaparecidos en democracia como Jorge Julio López, Luciano Arruga, y todas las víctimas de las redes de trata, entre muchos otros; el mismo que apoyó la Ley Anti-terrorista para criminalizar a los militantes sociales, o que cuenta con el Proyecto X que espía a los luchadores, y que actualmente votó el acuerdo privatista con la empresa yanqui, Chevrón, y reprimió brutalmente la movilización popular contra este acuerdo, donde las columnas más nutridas eran las de estudiantes secundarios, secundadas por los trabajadores y los pueblos mapuches. Este mismo gobierno que se llenó la boca durante 10 años hablando de los derechos humanos, no tiene ningún derecho a apropiarse de nuestras banderas, ni a boicotear la histórica movilización que organizamos los estudiantes secundarios independiente del gobierno kirchnerista. (...)”<sup>218</sup>

En síntesis, podríamos advertir que estos jóvenes re construyen la conmemoración contraponiendo, “rebelándose” a los dispositivos de memoria y a las narraciones sí propuestas por el gobierno nacional; a una normalidad (Jelin, 2013) quizás percibida como impuesta<sup>219</sup> y a una continuidad del reclamo y la denuncia que tendría más motivos para seguir luchando –como ayer- que para “reivindicar lo hecho”.

---

218 Comunicado de la CUES, 13 de Septiembre de 2013. Facebook

<sup>219</sup> Nos referimos a la propuesta de Jelin en su reflexión reciente en torno a la construcción de las memorias. La autora sostiene que hay momentos donde las identidades y las memorias atraviesan períodos de estabilización a través de relatos que se estabilizan. Pero, sostiene: “Esta “normalidad” no está exenta de conflictos y confrontaciones entre actores que pretenden imponer “sus” memorias. Distintos gobiernos, en sus diferentes niveles (nacional, provincial, municipal) encaran esta normalidad de distintas maneras, instalando memoriales y recordatorios de todo tipo, organizando eventos y utilizando la simbología asociada al tema. Sin duda, hay algo de “ritualización” y aun de rutinización en todo este proceso de confrontación del pasado. Hay intentos de “domesticar” las luchas, proponiendo políticas de memoria tranquilizadoras. Hay propuestas llenas de ambigüedad y ambivalencia, ya que toda visibilización de una narrativa implica una selectividad que lleva a silencios. Las modalidades concretas en que estas confrontaciones e interacciones entre actores sociales y el aparato estatal se desarrollan son múltiples. Lo importante aquí no es tanto el debate sobre las modalidades específicas que se proponen y llevan adelante, sino el hecho de que estas propuestas existen y hay activación social alrededor de las mismas. En ello está el reconocimiento de los conflictos del pasado y del presente, de los diversos actores y sus orientaciones e intereses, y de la pluralidad de voces que cualquier régimen democrático tiene que contener e incorporar” (Jelin, 2013: s/p)

## 4.2 Repertorios de acción: combatividad, lucha y movilización

En este punto, resulta interesante referir más de cerca a las demandas de los jóvenes que participan en las CUES. Más allá de las fuertes diferencias en torno a la “no regimentación de los centros” y aquellas referidas a derechos humanos, las agrupaciones de izquierda presentan una serie de demandas sobre condiciones de educabilidad que comparten con otras agrupaciones, aunque se enmarquen –como mostramos- en diagnósticos y pronósticos casi antagónicos; pero también en los “métodos de lucha”. La cuestión edilicia, el pedido por problemas en torno a la distribución de viandas y becas y la entrega de netbooks, son aquellas que estructuran sus reclamos y movilizaciones:

Si bien los petitorios y entrevistas con autoridades locales y municipales están presentes, el lugar central que tiene la “lucha”; y el “salir a la calle a combatir” define que el método privilegiado (lo cual no quiere decir que sea el único) sea la acción directa: cortes de calle, marchas, sentadas y otras acciones vinculadas a la visibilidad y a la concepción de combatividad. Ello es parte de la identidad de la militancia secundaria “de izquierda”, y también, de su propia identidad opositora. El análisis de sus acciones y prácticas, nos permite observar una mayor variabilidad de demandas y de otros repertorios de acción que también utilizan. Por ejemplo, la CUES La Plata organizó una marcha al ministerio de educación en La Plata en reclamo por problemas que hubo en el centro de educación física en torno a atropellos que sufrieron algunas chicas (personal del lugar les gritaba groserías y hubo un caso de exhibicionismo). En el caso de Pergamino, durante el año 2012 se realizó una campaña para lograr el boleto escolar gratuito. En dicho plan se incluyeron asambleas, cortes de calle, asistencia a reuniones del consejo deliberante de la localidad, entrevistas con funcionarios, entre otras. Durante la primera fase de la movilización, contaron con la participación y el apoyo de diversos centros de estudiantes, estudiantes secundarios y terciarios, agrupaciones locales de sindicatos, jóvenes de agrupaciones kirchneristas y otros partidos de izquierda. No obstante, con el correr del tiempo y cuando la crítica comenzó a rozar a medidas del gobierno nacional y provincial, según los estudiantes, parte importante de esta coalición (Diani, 2012) se deshizo. El plan de lucha prosiguió, pero se sumó la problemática edilicia y la supuesta falta de viandas e insumos en escuelas rurales.

En esa oportunidad la coordinadora convocó a una marcha cuyo eslogan era “en contra del ajuste de Scioli”. Los estudiantes marcharon hacia el centro de la ciudad (eran aproximadamente 40) y le entregaron un petitorio a las autoridades del consejo escolar, quienes los esperaron para recibirlos. Hubo un proceso de discusión, dado que los estudiantes denunciaban una situación de faltante de comida en una escuela rural, que los consejeros escolares y una docente de la escuela negaron rotundamente. Posteriormente, se concedió una reunión para la semana entrante donde finalmente se daría cuenta de la situación contable del distrito.

En síntesis, las organizaciones estudiantiles de izquierda construyen su identidad colectiva a partir de una postura crítica hacia el Estado, al partido en el gobierno y también la concepción de la militancia secundaria adherente a él. De este modo, se constituyen como espacios donde confluyen perspectivas de izquierda de distintas vertientes, resignificando en particulares términos la cuestión estudiantil y el sujeto estudiantil; sus marcos de acción colectiva presentan fuertes continuidades con aquellos planteados en la década de los 1990. En este sentido, la oposición a los “nuevos actores” (las organizaciones kirchneristas) no les ha impedido plantear demandas más vinculadas a la vida cotidiana escolar, aunque cuestionen las organizaciones que “reducen” la política estudiantil a ello.

En el próximo apartado daremos cuenta de otros tipos de organizaciones del movimiento estudiantil.

## **5- Los independientes**

El tercer tipo de organizaciones de segundo grado consiste en espacios que se autoproclaman abiertamente apartidarios o independientes. Construyen su identidad a partir de “los intereses estudiantiles” o bien “los derechos de los estudiantes y la juventud” y “los problemas de las escuelas” en el ámbito local. Si bien varios miembros de estos grupos suelen tener militancias partidarias o sociales, en el espacio se esfuerzan por dejarlas de lado con el fin de “no politizar”.

Hemos analizado dos casos<sup>220</sup> a partir de entrevistas y observación de algunas de sus actividades: el movimiento estudiantil de Ituzaingó (“MEI”) y la Unión de Estudiantes de Dorrego (“UED”)<sup>221</sup>. También hemos analizado publicaciones y hecho un breve seguimiento a través de periódicos locales y facebook en el caso de otras organizaciones similares, lo cual nos sirvió para contrastar y ampliar dicha mirada.

Los marcos de acción colectiva que construyen estas coordinadoras no definen lineamientos políticos vinculados a narrativas partidarias, ni líneas de interpretación unívocas sobre las problemáticas estudiantiles. Asimismo, sus marcos de diagnóstico tienden a individualizar a los responsables de cada situación, de cada problema concreto que atraviesa el sistema educativo, particularmente en el ámbito local (municipal o regional). No se registraron críticas estructurales a las políticas educativas en su totalidad sino a sus *falencias*. Ahora bien, creemos que esto último responde a diferentes motivos en cada caso.

En el caso del movimiento estudiantil de Ituzaingó (MEI), el diagnóstico efectuado tiene que ver con problemas que atraviesan las escuelas del distrito: con las condiciones de educabilidad (principalmente, edificios y viandas) y con el derecho a la organización estudiantil que en algunos casos no puede cumplirse. Para estos jóvenes, la mayor parte de los problemas de las escuelas del distrito responden a una concatenación de responsabilidades entre las autoridades locales y provinciales, pero también, los propios directivos y eventualmente, el personal de las escuelas. Por otro lado, sus marcos de motivación tienen un componente reivindicativo: la defensa de los derechos de los estudiantes a organizarse para ser escuchados y resolver estos problemas. Para ellos, el movimiento estudiantil debe favorecer y ayudar al desarrollo de ambas acciones, ese es el objetivo del espacio de coordinación. Se añade también, la valorización de la juventud como tal.

Si bien parece haber un enfoque “situacional” de los problemas, se sostiene –por momentos- una crítica en términos políticos. No obstante, esta no se enmarca ni en

---

<sup>220</sup> Hemos cambiado la identidad y el nombre de la agrupación para proteger la identidad del estudiante entrevistado. Las fuentes utilizadas y la ubicación hacen muy fácil su identificación.

<sup>221</sup> Hay otros casos que también se presentan de este modo, como un espacio plural e independiente, a saber: Unión escuelas técnicas de La Matanza, Coordinadora de Estudiantes secundarios de Escobar; Agrupación estudiantil Kiki Lezcano (incluye a jóvenes de Ciudad de Buenos Aires y Conurbano). Se han relevado por medio de noticias (periódicos) y Facebook, y algunas entrevistas a militantes de la Ciudad de Buenos Aires (que no fueron finalmente seleccionadas para el corpus de este trabajo)

el discurso de las organizaciones de izquierda, ni tampoco en el de las organizaciones del espectro kirchnerista. Estos jóvenes mencionan que tomar una postura rígida o “partidaria” deja de lado a otros compañeros. La tensión entre “criticar” (a determinadas acciones de gobierno o perspectivas ideológico políticas) e incluir a todos, es sin duda un dilema organizativo que se resuelve a partir de una decisión colectiva de consensuar un discurso común, pero que conlleva un delicado equilibrio. Manejar esta tensión es fundamental para alcanzar “el verdadero objetivo” que los convoca: la mejora de las escuelas, las condiciones estudiantiles, el aumento de la participación en el marco de una mirada de derechos y de defensa de la política estudiantil en sí misma. En este sentido, cabe marcar diferencias con el caso de la UED: como decíamos, si bien el MEI proclama su separación de partidos o movimientos políticos, sí presenta una lectura político ideológico más explícita sobre la educación. Sin definirse de modo unívoco, algunas de sus acciones se plantean en términos de *lucha* por la educación y la igualdad, en contra de la exclusión y del “neoliberalismo”; reivindican la independencia y la unidad latinoamericana y las *luchas populares* de las cuales se sienten parte. Esto último puede observarse más a partir de las definiciones que dan algunos de sus miembros, pero no se traduce tan explícitamente en marcos de diagnóstico públicos y compartidos, o en el modo de plantear las demandas.

Reproducimos una cita de la entrevista grupal, dado que representa y habilita lecturas múltiples sobre los rasgos mencionados, especialmente la tensión de construir una mirada estudiantil *crítica*, pero “independiente” en un contexto en el cual varios de sus miembros son, efectivamente, militantes de diversos espacios políticos:

“ea1<sup>222</sup>: O sea, el MEI está conformado por diferentes compañeros de diferentes partidos pero que no vienen acá a representar una postura... Bueno acá por ejemplo, ellos...”

ea5: O no son de ningún partido.

ea1: Ellos, por ejemplo, son de la Federación Juvenil Comunista, este... tenemos compañeros, ella es de la 13 de Noviembre...[refiere a una agrupación de base territorial de un barrio de Ituzaingó] Este... después están, este chico que estaba acá es de la CTA, no sé Polo Sur o CTA, teníamos unos compañeros Nuevo Encuentro, y algunos que no militamos partidariamente pero tenemos nuestra

---

<sup>222</sup> Al ser un grupo de discusión de varios y varias jóvenes, fue imposible reconstruir sus nombres en la transcripción. Se indican las diversas posiciones a través de la “e” (entrevistado varón) “ea” (entrevistada mujer) y un número, según el orden en que hablan



propia ideología, yo por ejemplo soy kirchnerista pero no milito en ningún lado todavía.

#### Publicación virtual del MEI



**MEI** **Movimiento Estudiantil Itzaingo**  
26 de junio de 2012

A 10 años de la masacre de avellaneda todos recordamos aquel suceso donde las grandes masas víctimas de los ajustes, del desempleo, de la corrupción y de la inmoraldad de los sistemas políticos de turno decidieron decir basta ante un sistema antihumano y pidieron dignidad. Entre todos ellos habían personas de todas las edades, culturas, de familias numerosas y solteros. Personas como nosotros, como ustedes. Artistas de la vida, bailarines de capoeira, dibujantes, que se contagiaron del fervor y de la solidaridad del pueblo, que quizás no tenían un camino de militancia activa de antaño, pero sí tenían las ganas de pelear por una patria mejor, como MAXIMILIANO KOSTEKI. Otros, eran militantes que formaban a sus compañeros, grandes eruditos de la lucha colectiva, que jamás se vieron frenados ante ninguna situación, siempre reclamando y haciendo, como DARIO SANTILLÁN. Dos compañeros asesinados, con toda la impunidad posible. A 10 años de sus muertes, los recordamos y vemos reflejado en ellos a cada compañero que se enfrenta día a día con la realidad y se siente más argentino que nunca, defendiendo sus derechos, exigiendo justicia, ni perdón ni olvido. JUSTICIA

ea5: Igual que mi caso en particular.

ea1: En el caso de ustedes, o sea, nosotras si bien es verdad que compartimos... Si bien compartimos una ideología, digamos apoyamos y vemos bien que el gobierno de este país, no es algo que nos involucremos directamente.

(...) ea5: En líneas generales queremos ser objetivos con lo que vamos a decir porque si bien nosotros no hacemos política partidaria, no podemos negar todos los recortes en la educación que hace Macri. Y eso es algo objetivo. No estamos hablando en sí de algo subjetivo, de una pasión de algo, sino que estamos hablando de algo tangible, algo concreto, algo que nos afecta de cerca. El día que de repente el municipio saque... Nosotros.... A ver. Digamos con las líneas en cuanto a la educación acá en Itzaingó no estamos de acuerdo con el gobierno local que tenemos. Pero sabemos que el día que el gobierno local haga alguna medida, implemente alguna medida que nos beneficie como estudiantes que sean en pos de la educación, lo vamos apoyar. Lo vamos a apoyar porque tenemos que tener una crítica objetiva, porque tenemos que tratar de dejar de lado el nombre y el apellido e ir por el hecho concreto, la idea. O sea nosotros no vamos a criticar al partido y demás, si no que vamos a criticar al hecho en sí, a lo que haga bien o a lo que haga mal, siempre que nos toque en el ámbito educativo y después dentro de los colegios está la problemática de cómo es que un chico de catorce años, que tiene catorce años vividos de los cuales se debe acordar de esos años nueve años porque a los cinco años que más o menos a tener los recuerdos más recientes, más concretos, en líneas generales es un chico que tiene una vida de nueve años, ¿cuánta comprensión y cuánta digamos captación de las ideologías políticas puede llegar a tener? Es muy complejo, digamos, tratarlo en una secundaria para que dentro de una secundaria se haga política partidaria, este..., tiene que haber muchos factores ya desde la base, desde la educación, digamos tiene que haber todo un programa de historia y de política pensado para la primaria. Yo lo que quería decir era que no seamos

partidarios no implica que seamos neutrales del todo, que apoyemos todo o critiquemos todo. O sea tenemos, tomamos una decisión y nos adaptamos o sea la mayoría de los que pensamos, por más que haya uno del PRO, nosotros, si bien estamos representado a todos, lo que pensamos la mayoría, se va a hacer lo que decida la mayoría y ese compañero va a tener que hacer lo que decida la mayoría.

A 600 kilómetros de allí, el caso de la “Unión de Estudiantes de Dorrego” parece tener una dinámica algo diferente. Allí participaban 15 colegios con centro de estudiantes, muchos de los cuales se habían formado por iniciativa de un grupo inicial. Tiene un liderazgo muy fuerte del presidente –Román-, quien se declara como fuerte impulsor o fundador del espacio. La particularidad de esta organización es que cuenta con el apoyo de inspectores, directivos y autoridades locales. Sus actividades principales se vinculan con mejorar las condiciones de las escuelas, sea a través de la “gestión”, de pedidos a autoridades o la organización de festivales y acciones para recaudar fondos. Esta forma de entender la acción estudiantil es común en los diversos colegios de la zona. En este sentido, el marco de acción colectiva no tiene componentes críticos de diagnóstico, o bien, no se hace énfasis en ellos como base de la identidad de la organización. Existe una idea de que la escuela se mejora a partir del trabajo mancomunado de todos, y el Estado aparece como un posible aliado. Por otra parte, otro de sus objetivos, -posiblemente vinculado a la ubicación rural de muchas de las escuelas-, es lograr articulaciones entre escuela y comunidad a través de acciones de intercambio, festivales, ayuda solidaria hacia instituciones o para cubrir necesidades de la comunidad. Hacerse visibles como parte de la provincia, es también un objetivo. El grupo gestiona, “se mueve”, se comunica con organismos provinciales o estatales para pedir recursos o ayuda, por ejemplo, para participar de distintos eventos (programa “Jóvenes y memoria”; parlamento juvenil del MERCOSUR, programa “organizarnos para transformar”), fiesta del estudiante –con el objetivo de generar un espacio de conocimiento entre los jóvenes de la zona-, entre otros. Otra de sus acciones fue la gestión para la compra de ventiladores para las escuelas y forestación de la zona. En dicha oportunidad se dirigieron a una autoridad local para pedir fondos y completar el presupuesto. El evento fue publicado como un hecho positivo y gratificante en el periódico local<sup>223</sup>. Asimismo, en el marco del Parlamento Juvenil

---

223“La jefa comunal avaló la propuesta, felicitando a los jóvenes alumnos secundarios por su iniciativa. La propuesta del núcleo que agrupa a 15 centros de estudiantes de Coronel Rosales tiene

del MERCOSUR y junto a la UED se generó un proyecto de radio que se mantuvo en el tiempo.

A diferencia del MEI, los miembros de UED no tienen o no explicitan sus identidades partidarias. Román, el líder del grupo se declaraba no militante, su objetivo era hacer y lograr cosas. Sus opiniones sobre la política educativa nacional y de Juventud eran positivas, -sobre todo por las iniciativas participativas que proponen- inclusive, él mismo personalmente era quien enviaba mails, escribía cartas o hacía gestiones para conseguir los recursos antes mencionados. Casi al final de la entrevista, y luego de clarificar el carácter independiente y apolítico de la organización, menciona que había sido invitado a militar en La Cándora y que “estaba viendo que hacer”. Román destaca que “no quería que se supiese” esto por temor a que los demás piensen que quería “meter política”.

#### *Repertorios de acción.*

Como observamos, una cualidad de estos dos espacios es que ponen un fuerte énfasis en tomar las cosas por sus propias manos. En el caso del MEI, intentan solucionar los problemas a partir de estrategias que se discuten en cada caso, con un particular cuidado en distinguir actores y responsables políticos. No obstante, la tendencia es a “gestionarlos” a pedir y a utilizar las vías formales para el reclamo pero hacen un uso estratégico y eventual de la protesta y otras acciones de visibilidad pública. A partir de estas formas de intervenir y de integrar identidades diferentes, ellos entienden que “hacen política”:

e1: [refiere a la problemática de las escuelas y la educación] Es un conjunto, fallan los administrativos del colegio, falla el estado municipal porque hay muchas escuelas como la de ellos que no le dan la respuesta con el tema de las construcciones y falla el estado provincial porque no... no... no mira qué pasa, no se hace cargo de nada. Lo que pasa que el convenio, por ejemplo.

e4: Por ejemplo, con el tema de las obras nosotros fuimos a quejarnos a La Plata y no nos atendieron.

e1: Fuimos hasta La Plata.

e4: Fuimos hasta La Plata que de acá son, estuvimos..., son tres horas de viaje, y cuando estábamos esperando que nos atiendan, cuando nos iban a atender, nos dijeron, no, Oporto no está, que era el ministro de Educación, nos mandaron a quince cuadras que era la Sección de Infraestructura, fuimos a la Sección de Infraestructura, tampoco nos atendieron, nos tomaron una nota que era un papel, no nos pusieron ni el nombre, nada, y nos dieron eso, y nos fuimos, nos dijeron que

---

como objetivo “integrar a todos los chicos y conocerse mejor entre los jóvenes dorreguenses”. La fuente no se cita para proteger la privacidad del entrevistado, dado que lo menciona.

nos comunicáramos por teléfono, nos comunicábamos por teléfono: ‘no en este momento no te podemos atender, llamar después’, esto, que lo otro, y nada.

e1: Una vez pasó que nuestro colegio lo que pasaba es que teníamos un problema el año pasado con el tema de la limpieza que no había lavandina, nada de esas cosas, una vez fuimos al Concejo escolar. Faltamos a clases o sea, con permiso de nuestros papás, o sea faltamos a clase, los del centro, algunos chicos, para ir a ver qué pasaba porque la información que nos venía del director era decir, “no, no nos mandan lavandina, no, no mandan papel higiénico, no, no mandan las meriendas.” Bueno listo, fuimos al Concejo Escolar, fuimos y cuando llegamos había una mina, que nos atendió y dijo, “no, chicos, ustedes deben estar en clases. Si hay problemas, se reúnen con el director”.

Cuando estuvieron consolidados como grupo, inauguraron y mostraron su espacio con un festival de bandas, para juntar firmas y reclamar un boleto estudiantil en las líneas comunales. Dicho festival se llamó “el boletazo” y tuvo para ellos una importante convocatoria.

El MEI también tiene como objetivo central promover y colaborar en la formación de los centros de estudiantes. Hacer conocer las normativas provinciales que “obligan” a las autoridades escolares a permitir su puesta en marcha, recorrer escuelas informando y ayudar a quienes se acercan espontáneamente. Contrariamente a lo que observábamos en el caso de las agrupaciones de izquierda, para el MEI, el rol de colaboración y de ayuda de los docentes y directivos para formar un centro de estudiantes es fundamental –como así también son co responsables de los obstáculos-. La apropiación de la normativa provincial, como veíamos, busca que los directivos la cumplan: no sólo deben permitir, sino también incentivar. El diagnóstico de la situación que realizan es muy claro, e identifican la apatía de los jóvenes y la tendencia hacia la “despolitización” como un obstáculo. Este también se encuentra en las escuelas privadas, y ellos las recorren para “generar conciencia” más allá de las buenas condiciones materiales de las mismas. Para esto, organizaron charlas sobre la importancia de contar y conformar el centro de estudiantes: explicaban que el objetivo era generar un sentido de pertenencia y solidaridad, de crear una identidad estudiantil en Ituzaingó que los incluyera a todos y defender juntos sus derechos como estudiantes. A fin de no ser redundantes, no reiteraremos lo ya descripto sobre la UED en relación con sus actividades; dado que su “proactividad” es consustancial a su marco de acción colectiva. Hacer proyectos, participar, es en sí mismo su marco, dado que así entienden a la política y la participación estudiantil.

Ahora bien, hemos podido encontrar otras coordinadoras y espacios –relevados a partir de medios de prensa y/o redes sociales- con características similares. Es decir, ni la UED ni el MEI parecen ser idiosincráticos. Es el caso de la FESO – Federación de Estudiantes de Olavarría- y la coordinadora de estudiantes de La Matanza (CEM).

La Federación de Secundarios de Olavarría se organizó en función de recuperar las “olimpiadas estudiantiles” en las que participaban todas las escuelas del distrito, y que habían sido suspendidas. Luego de esta iniciativa, en la que solicitaron ayuda del municipio, continuó sus actividades como espacio de coordinación. En los reportajes otorgados a los diarios locales, los estudiantes dejan en claro que quieren trabajar para las escuelas y las “problemáticas juveniles” Del mismo modo que en el caso del la UED, y en menor medida, del MEI, se destacan los vínculos con el municipios<sup>224</sup>. Como puede observarse, tienen una importante diversidad de objetivos, -las problemáticas de la competencia entre colegios, la violencia- que difieren de otros espacios de coordinación encontrados:

[los estudiantes] destacan que `no tiene tinte político y tampoco es sólo Olimpiada, la idea es trabajar en distintas problemáticas, inquietudes e intereses'. Así definen sus integrantes a la Federación que busca ahora regirse por su propio estatuto y hasta quieren otorgarle un marco legal en el Consejo Escolar. (...) Aseguran que cuentan con el apoyo de los directivos de las escuelas, que trabajan al lado de los equipos orientadores y que quieren conseguir mejoras dentro y fuera de cada institución escolar. Con consignas como la no violencia, la libertad de expresión y de opinión, y con ganas de "trabajar por la escuela y por los jóvenes en general", es que la FESO resurge de la mano de nuevos estudiantes y pretende instalarse como un espacio en donde todos puedan participar (...) Son alrededor de 30 los chicos que se reúnen una vez por semana con el impulso de tratar aquellas problemáticas que los identifican y que buscan solucionar (...) lo bueno es que no existen rivalidades ni competencias, y eso es lo que queremos inculcar a los demás estudiantes. Qué lindo sería si todos pudiésemos ser así, que los jóvenes seamos un poco mejor", (...) Queremos que los chicos estén bien dentro del colegio, que se sientan acompañados y que sepan que pueden contar con nosotros como asociación estudiantil" (...) Manuela, que hizo hincapié en que no todo es pintar las paredes o arreglar las puertas. "A un chico hay que ayudarlo también de otra forma y eso seguro que va a ser mucho mejor que pintar la escuela". Para Nicolás, lo más importante es lograr "un espacio verdaderamente democrático en donde cada uno pueda plantar problemas, inquietudes e intereses. Y que, entre todos podamos trabajar en cada punto

---

<sup>224</sup> Los jóvenes que iniciaron el MEI se conocieron y establecieron el proyecto para formar dicho espacio, en el municipio de Ituzaingó, a partir de un proyecto de “consejo deliberante juvenil”.

Como habíamos mencionado, en el partido de La Matanza se había encontrado actividad poco interconectada en torno a las organizaciones de segundo grado en el año 2012. La coordinadora de estudiantes de La Matanza (CEM) surgió hacia fines de ese mismo año a partir de un grupo de seis escuelas y en función de los diversos problemas edilicios<sup>225</sup>. Su primera acción conjunta consistió en llevar un petitorio al consejo escolar. No obstante, luego de esta primera acción “exitosa”, la tensión entre las pertenencias partidarias de algunos jóvenes de izquierda, kirchneristas, jóvenes que pugnaban por la total independencia y la centralidad de la cuestión estudiantil “sin discusión política” no tardaron en aparecer<sup>226</sup>. Esto muestra el esfuerzo que tienen que hacer los jóvenes con identidades partidarias diferentes (y sin ellas) -y con distintas ideas acerca de la participación, la política y la condición estudiantil- para conformar un espacio de coordinación en un ámbito local. En el acta de su primer reunión acordaron algunas cosas clave: funcionarían como voceros de sus centros de estudiantes, serán independientes de cualquier organización política y “defendemos la educación pública en un marco de crisis del presupuesto educativo”. Rubén, uno de los formadores del espacio y militante kirchnerista, expresó su disgusto. Durante otras reuniones, consideró que el grupo estaba tomando un rumbo coincidente con los partidos de izquierda, al que sí pertenecían otros miembros del espacio. Así, anunció que dejaría la coordinadora. Respondieron entonces los otros jóvenes, algunos en apoyo y otros en contra de la posición de Rubén. Sabrina, Chimi y Fernando lo cuestionan. Kimberly (compañera de escuela de Rubén, pero no militante) en cambio, lo defiende en función de la legitimidad de su “aguante”, y de todos los logros organizativos y concretos que consiguieron en su escuela, la cual “progresó más que el resto”.

- **Sabrina:** A ver chabon [dirigiéndose a Rubén], el punto inicial es unificar. Nosotros no estamos metiendo nuestra ideología en ningún momento, vos sos el unico que habla siempre mal de la izquierda, con eso lo unico que logras es dividir a los secundarios por eso hay choques constantemente. Es claro que aca hay pibes que son estudiantes y que son de izquierda y no por eso los vas a sacar, vos quieres unificar o que todos piensen como vos?
- **Rubén:** No pretendo que nadie piense como yo, pero sí ustedes son los únicos que toman decisiones, y no me dejan explayar ideas porque todo lo que digo está

---

<sup>225</sup> El seguimiento de este caso se hizo a partir de la pertenencia a un “grupo cerrado” de Facebook, con el consentimiento de sus miembros; dado que la entrevista no pudo concretarse.

<sup>226</sup> Estas dificultades fueron también encontradas por Scarfó y Enrique (op. cit) a propósito de su análisis sobre la coordinadora de estudiantes secundarios de la Ciudad de Buenos Aires.

"MAL", el que falla no soy yo. Por eso tomo la decisión, y es final. El boludo que se movió, que consiguió la reunión, que hizo que les den las respuestas, NO ES TENIDO EN CUENTA. ¿Quién falla? ¿Ustedes o yo?

- **Chimi:** Primero es que acá nadie quiere transformarlo en un grupo de lo que vos llamas "izquierda", segundo que vos mismo te contradecís, en el hecho de que vos mismo quieres desvirtuar las cosas haciendo referencia a pertenecer a esta supuesta "minoría", es obvio que vos sos el que quiere que pertenezcamos a tu supuesta "mayoría", vos sos el que planteo que hagamos la Unión De Estudiantes Secundarios, que es mas que sabido que es el frente estudiantil de la JP, y que responde a ideologías PERONISTAS, nosotros planteamos hacer una coordinadora INDEPENDIENTE de partidos políticos, que luche en conjunto, en unidad, por una educación pública en mejores condiciones, y fijate lo que estas haciendo, a donde está la unión?, si a la primera de cambió que se te aparece alguien crítico en frente tuyo, que se opone a tus planteos, te pegas media vuelta y te vas..
- **Fernando:** Ni izquierda ni derecha , ni arriba ni abajo ! Somos estudiantes, y estamos luchando por un objetivo en común.
- **Chimi:** deja de pensar que sos el centro del mundo loco me molesta mucho, estos planteos completamente individualistas me rompen mucho los huevos, me molesta que desprestigien no solo mi laburo si no también el de mis compañeros y hablo de todos los compañeros de otros colegios que están bien predispuestos, y demostrando la responsabilidad que tienen, no se si te acordas pero a la reunión que vos organizaste faltaste, pequeño detalle
- **Kimberly<sup>227</sup>:** Aclaro ruben no habra estado en la primer reunion pero estubo. Romina y yo .Lo q me di cuenta es que solo les interesa meter politica en esto! Chicos nos juntamos por un mismo motivo SOLUCIONAR NUESTROS PROBLEMAS Y BRINDAR COMODIDADES A NUESTROS COMPAÑERO ! cosa q se olvidan.Hablo x toda la tecnica N° x y digo Ruben se la re banco Cortamos la ruta y nos comimos las broncas de todos : la directora, el Comisario de Casanova... De todos pero aun asi seguimos luchando y agrego nuestra escuela progreso mas que otras y vamos x mas y si solos lo logramos solos lo vamos a lograr. Con nosotros nadiie puede por mas apriete

Luego de un año, esta coordinadora continuó activa<sup>228</sup> y Rubén no la integra. Se conformó como una agrupación independiente, bajo el lema “Por una educación pública digna”. Su objetivo cerntral es buscar soluciones a los problemas de las escuelas y promover la organización de centros de estudiantes. Para ello realizan reuniones periódicas, llevaron adelante dos festivales y diversas marchas hacia el consejo escolar, además de otras actividades de discusión política. Participan estudiantes independientes, de izquierda partidaria y de izquierda independiente. En el siguiente panfleto es posible observar la centralidad de las demandas por las condiciones de educabilidad:

---

<sup>227</sup> Compañera de escuela de Néstor

<sup>228</sup> El seguimiento de este grupo se hizo de modo virtual dado que no fue posible obtener una entrevista con ellos.



Las organizaciones de estudiantes secundarios kirchneristas de La Matanza, por su parte, no parecen tener contacto con esta coordinadora –aunque tampoco un contacto regular entre sí-. El nombre UES fue finalmente tomado por el movimiento Evita Local, y la vieja “UES” que funcionaba, cambió su nombre al de uturuncos estudiantes secundarios, luego de un proceso de disputa. Hemos podido constatar que la UES (movimiento Evita) desestima en parte y casi desconoce a la coordinadora CEM. Los jóvenes de la actual UES La Matanza también llevan adelante diversas campañas, colaboran en la organización de centros de estudiantes y crearon un lema: “UES La Matanza: devolviendo a los jóvenes lo que el neoliberalismo les quitó”.

*¿Participacionismo y/o autonomismo?*

Ahora bien, más allá de los vínculos que los estudiantes que participan de las coordinadoras independientes tengan –o no- con espacios de militancia partidaria, creemos que es posible leer estas prácticas no sólo a partir de sus similitudes (el carácter “independiente”) y la fuerte centralidad de los reclamos por las



condiciones de cursada. En sus modos de concebir la no-política aparecen fuertes diferencias.

En este punto, quizás sea posible comprender la lógica de algunas organizaciones independientes (como es el caso de la UED, la FESO) a partir de estrategias centradas en la gestión, el hacer y la solución de los problemas de dicha comunidad, tomando rasgos del participacionismo. Por otro lado, otras coordinadoras (como el MEI e inclusive, la CEM) se avocan a estos problemas pero construyen marcos que comportan un diagnóstico a partir de diferentes grados de crítica, intentando unificar reclamos en una lectura política más amplia. A pesar de su enfoque situacional de los problemas de la localidad, el MEI plantea una confrontación con determinados sectores o ideologías que ellos consideran se oponen o perjudican la educación pública. Su apartamiento de lo que entienden como partidario, parece tener más que ver con reivindicar una *narrativa* más autonomista (Svampa, op. cit); aunque no tomen todos los rasgos y características de este tipo de colectivos. La coordinadora de La Matanza, bajo su eslogan “por una educación pública digna” también contiene un posicionamiento político explícito. Si bien no llegan a adherir a la crítica más radical de las agrupaciones de izquierda la cual plantea la continuidad del neoliberalismo, se observa la resignificación de la defensa de la educación pública a partir de la centralidad de la cuestión edilicia y los recursos materiales. Con esto último tiene que ver la educación pública digna.

Retomar esta conceptualización nos permite analizar ciertas lógicas diferentes que pueden tomar las coordinadoras estudiantiles independientes. Reiteramos que las fronteras entre estos tipos diversos son laxas por definición, y nada nos dice que las coyunturas, conflictividades, o incluso los recambios en la militancia puedan generar procesos de tránsito entre diferentes formas de organización, construcción de marcos e intervención en lo público. Por último resulta interesante destacar que esta forma de construir una identidad colectiva libre de política partidaria está atravesada por tensiones; cuya resolución no parece ser fácil en el contexto político actual.

## **6- En síntesis: El MES en la actualidad**

De acuerdo al recorrido realizado a lo largo de este capítulo, es posible caracterizar al movimiento estudiantil secundario de la provincia de Buenos Aires a partir de las siguientes observaciones. En primer lugar, sin dudas, se trata de un contexto educativo diferente a las décadas precedentes. Como mencionamos, un aumento de la inversión educativa, cambios curriculares y de normativas (tendientes a promover la participación de los estudiantes), convive con una situación de déficit estructural que se expresa en conflictos salariales del sector docente y en graves falencias edilicias que atraviesan a numerosas escuelas de la provincia. Netbooks, libros nuevos, programas participativos, torneos deportivos, construcción de escuelas conviven con edificios con falta de aulas, deterioro del mobiliario y servicios sanitarios, cortes de agua y energía –que ocasionan pérdidas de días de clase-, falencias en la calefacción.

Asimismo, es posible advertir la presencia de organizaciones de segundo grado con presencia en diversos puntos de la provincia, que construye marcos de acción colectiva y demandas a partir de tres tipos de identidad: aquella autoproclamada independiente, exclusivamente “estudiantil” (aunque adquiera rasgos más “participacionistas” o “autonomistas”); y aquellas que están vinculadas con partidos políticos. En estas últimas, tienen fuerte presencia –y antagonizan- las coordinadoras conformadas desde partidos de izquierda y las distintas ramas secundarias de las organizaciones kirchneristas. De este modo, los significados sobre la “defensa de la escuela pública”, las demandas y los formatos de intervención en el espacio público, como así también los modos de interpelar y confrontar con el Estado (nacional, provincial y municipal) son fuertemente divergentes.

Si en la década de los 90 la participación en organizaciones diversas implicaba alianzas coyunturales desde la oposición a un enemigo común (el “neoliberalismo”), y lo hacían principalmente a partir de “nuevas identidades y formas” de hacer política, en el presente es posible encontrar tanto aquellas formas “tradicionales” (es decir vinculadas a partidos), como aquellas de corte autonomista y/o participacionista. En una palabra, aparecen organizaciones del movimiento estudiantil más diversas. Por otra parte, resulta evidente que una demanda se constituye como unificadora, aunque se enmarque desde perspectivas diferentes: la cuestión edilicia. Esta demanda, por supuesto, no es nueva, pero parece cobrar centralidad.

En definitiva, quizás la novedad de estos tiempos consiste en que los “intereses estudiantiles” disputan su construcción entre muy diferentes sujetos, sentidos –a veces antagónicos- y actores: la fragmentación de los marcos de acción colectiva y hasta el significado mismo de la política estudiantil es el fenómeno característico de la contemporaneidad. Como mencionamos al comienzo del capítulo, esto nos lleva a colocar un signo de pregunta acerca de si estamos en presencia de un movimiento estudiantil secundario, o si por el contrario, encontramos pura dispersión de actores diferentes. Sin embargo, creemos que hay muchas demandas y problemas que aunque significados de modo diferente, están presentes y son comunes. Por otra parte, los repertorios de acción tanto fuera como dentro de la escuela nos permite seguir inscribiendo a estos grupos como un colectivo que aunque fragmentado es reconocible como tal. El desarrollo de las conflictividades educativas, los cambios y realineamientos partidarios son imposibles de predecir, y obviamente, son ellos los que marcarán los futuros escenarios. Pero creemos que en dichos escenarios seguramente quedará la marca de un presente cuya potencia simbólica no pasará inadvertida.

## CONCLUSIONES

Nos proponemos aquí brindar un conjunto de reflexiones en torno a los hallazgos principales de nuestro trabajo, como así también plantear las preguntas abiertas y los nuevos interrogantes que han surgido.

Partiendo desde un campo relativamente poco trabajado en su especificidad, creemos que hemos podido construir una descripción y un conjunto de interpretaciones viables sobre los interrogantes inicialmente planteados. Esta tesis, como queda evidenciado, no es una “historia” del movimiento estudiantil: hemos intentado brindar algunas respuestas e interpretaciones en clave sociológica sobre cómo, por qué, y de qué modos los y las jóvenes construyen –y han construido- una “causa pública” en tanto estudiantes secundarios y cómo éstas han cambiado durante un período determinado de tiempo, particularmente, en la provincia de Buenos Aires. Para ello, construimos un diseño de investigación que indagó el presente y fue a buscar indicios al pasado reciente. Respecto de las contribuciones de este trabajo hacia un campo historiográfico, estos hallazgos proponen determinados ejes interpretativos que sin duda invitan a profundizar y ampliar las fuentes. Particularmente, en lo que hace a las “historias” locales (municipios, ciudades, regiones) y también en lo referido a cada una de las agrupaciones, partidos y/o movimientos políticos.

En segundo lugar, creemos que hemos podido describir y mostrar los vínculos entre las organizaciones del movimiento estudiantil (federaciones, coordinadoras) y los espacios de participación política *dentro* de la escuela, los cuales tienen sus especificidades y siguen lógicas diferentes a aquellas. La distinción (y la importancia de efectuarla) entre la participación en la escuela y en las organizaciones del movimiento estudiantil –como así también sus vínculos y conflictos-, es también para nosotras un hallazgo relevante de esta tesis. En una palabra, es posible dar cuenta de dos espacios de participación política juvenil estrechamente relacionados pero no equivalentes, y que adicionalmente permiten mostrar la tensión –aún vigente- entre dos mundos: la escuela secundaria como institución específica y las organizaciones políticas (de diverso tipo e identidad) en las que los y las jóvenes se involucran.

Asimismo, podríamos agregar otra distinción que fue para nosotros relevante: los diversos modos en que los y las jóvenes conciben a la “participación” y al “obrar en común” –entendiéndolo en ocasiones como “otros modos de hacer política”- en la escuela. Es posible advertir que estas formas distintas de interpretar “qué es participar”, (muchas veces, enunciado por los propios jóvenes) también remiten a la tensión antes enunciada entre política y escuela. Fundamentamos esto a partir de lo siguiente: la escuela es una institución que tiene entre sus mandatos fundamentales la preparación para el ejercicio de una ciudadanía democrática. Lo hace a partir de su “código”: prácticas pedagógico didácticas. Así, la institución escolar promueve numerosas experiencias participativas de diversa índole, o bien a través de proyectos didácticos elaborados por los docentes, o dando lugar a aquellas propuestas por los alumnos, o por otras instituciones. Ahora bien, como hemos propuesto, esto no es siempre equivalente al ejercicio efectivo del derecho a expresarse o traducir necesidades e intereses propios en demandas colectivas. En una palabra: la presencia de instancias participativas y de obrar en común no son siempre equivalentes a espacios que permitan defender y ampliar derechos. Esto último parece imposible sin “hacer política”, tal como lo hemos definido<sup>229</sup>. Por supuesto cabe recalcar que esta interpretación está abierta a la discusión y el debate, y será retomado más adelante.

En las próximas secciones, avanzaremos en otros aspectos de los grandes núcleos de hallazgos que hemos enunciado.

### **Autonomías y heteronomías en las organizaciones del movimiento estudiantil**

Si bien es posible identificar a lo largo del tiempo (desde el retorno democrático) diversos cambios en las demandas y marcos de acción colectiva del MES, también se visibiliza claramente la consolidación de algunas demandas propias y específicas que muestran una continuidad: la defensa de la educación pública (y estatal) y su carácter gratuito, el derecho de los estudiantes a participar, las exigencias por las condiciones de educabilidad (materiales) y la apropiación de los derechos humanos en tanto causa colectiva como un gran marco de identidad. Ello ha significado no sólo el compromiso de las organizaciones del MES en torno a la memoria del

---

<sup>229</sup> Insistimos una vez más en que “hacer política” tampoco implica linealmente a adherir a identidades político partidarias.

terrorismo de estado y el pedido de justicia por los crímenes, sino que les ha permitido enmarcar otras cuestiones en términos de derechos humanos: a- el reclamo por la represión, el abuso y los crímenes en manos de la policía (sobre todo a jóvenes), y b) el derecho a la educación y particularmente, a las buenas condiciones de cursada. La construcción de un hito identitario en torno al episodio de “La noche de los lápices” les ha permitido a los estudiantes, durante distintos momentos del tiempo, alinear sus demandas de justicia, derecho a la educación y protección de derechos en la escena pública. Es decir, la memoria de “la noche...” no significó solamente hacer propio el mandato de recordar: fue y es clave en la construcción de marcos para sus demandas y para su identidad colectiva. La organización de las marchas y conmemoraciones es sin duda una oportunidad organizativa, una “usina” de elaboración y reelaboración de marcos y demandas. Usamos la palabra “oportunidad” de manera concreta: nos referimos a que el propio hecho de organizar la conmemoración, implica toma de decisiones en cuanto a definir agrupamientos (con quien se marcha y quienes marchan), transparentar tensiones entre grupos, redefinir las demandas particulares que acompañarán a la de memoria, vincularse o re encontrarse con otros interlocutores (organismos de derechos humanos, otros movimientos, etc).

#### *Las demandas que no son*

A la vez, resulta interesante plantear una cuestión que no fue suficientemente desarrollada en los capítulos correspondientes, y que puede ser pensada como un interrogante emergente. Al analizar los datos, es posible detectar un conjunto de intereses y preocupaciones que están presentes tanto en las escuelas como en las organizaciones del movimiento, aunque en este último caso, en términos de acciones no necesariamente consideradas centrales o capaces de entrar en una agenda “política”. Nos referimos, por ejemplo, a la violencia y peleas entre estudiantes, inseguridad, bullying, drogadicción, sexualidad, ausentismo docente. Estas cuestiones son el foco de campañas de “concientización”, o actividades por parte de los CE en las escuelas. En el caso de las organizaciones político partidarias, son vistas como actividades “convocantes” y de discusión y trabajo interno para los militantes, pero no expresadas como marcos o demandas centrales

en el espacio público. El ausentismo docente, crítica y preocupación instalada en todos los estudiantes, no es foco de ninguna acción en ninguna instancia.

En este sentido, una posible hipótesis interpretativa sobre este fenómeno –es decir, por qué hay problemas que preocupan a los estudiantes pero no llegan a instalarse como demandas y problemas colectivos- puede tener que ver con cierta heteronomía en relación con las instancias “adultas” de los partidos políticos y movimientos<sup>230</sup>. En definitiva, construir una perspectiva generacional estudiantil dentro de las estructuras partidarias o de movimientos sociales, presenta algunas limitaciones. Desde el punto de vista de dichas estructuras, los intereses y sensibilidades propiamente juveniles parecen tener un margen de expresión acotada, o bien, tener una función más “estratégica” en cuanto al reclutamiento.

Como contracara, una mayor variabilidad de actividades, expresión de inquietudes juveniles y demandas se observa en el caso de las organizaciones “independientes” o participacionistas. En este sentido, no parece ser casualidad que durante los treinta años de democracia, fue en la década de los 1990 donde las expresiones culturales y preocupaciones de los jóvenes tuvieron más presencia en las organizaciones del movimiento estudiantil, momento en que las identidades y organizaciones partidarias pasaban por una fuerte crisis. En el marco actual, las demandas y marcos se encuentran mucho más alineadas a aquellas propuestas por los partidos y movimientos con los cuales se vinculan, como también sucedió en el momento de la transición democrática. Cuando se vinculan, los estudiantes secundarios parecen guardar una “alta fidelidad” a las ideologías y disputas de sus partidos y movimientos de origen.

### **El sinuoso –e inacabado- camino de la “unidad”**

Otro hallazgo clave que es posible advertir en torno a las continuidades y rupturas refiere a en qué medida, y en qué momentos, las organizaciones han podido conformarse en base a “acuerdos” mínimos para ser considerados un movimiento con ciertos intereses en común más allá de las diferencias internas.

---

<sup>230</sup> Esto tiene algunas excepciones. En 2012, en la ciudad de La Plata la CUES (con hegemonía de organizaciones de izquierda) organizó una marcha de protesta por hechos de exhibicionismo y groserías que habían sufrido de modo reiterado estudiantes al dirigirse al predio municipal para practicar educación física.

Efectivamente, puede observarse en el retorno democrático la presencia de organizaciones coordinadoras que aglutinaban diferentes identidades, que se constituían como espacio de disputa política pero de participación común a partir de ciertos intereses “gremiales”. Esto sucedía en un marco de fuertes y explícitos esfuerzos por “practicar la democracia”. Dichos espacios eran además relativamente institucionalizados en cuanto a la selección de liderazgos, mecanismos de representación y elaboración de consensos en torno a las demandas comunes.

Con los cambios acontecidos durante los primeros años de la década de los 1990, y la fuerte crisis de representación (y en algunos casos, la “licuación” de identidades partidarias), el escenario cambia radicalmente. Los estudiantes no estarán tan fuertemente divididos en identidades partidarias, sino aglutinados en torno a demandas concretas a pesar de las procedencias de marcos ideológicos diversos. Dicho consenso, obviamente, tenía que ver con la fuerte oposición a las reformas educativas y económico estatales de corte neoliberal. Los espacios de coordinación tienden a tomar el formato asambleario en detrimento de organizaciones más rígidas (“secretarías, presidencias, comisiones”); las decisiones giran en torno a problemas más concretos y vinculados a la movilización y la protesta en torno a la reforma educativa y la impunidad de los crímenes de la dictadura.

El temor a cualquier intento de “manipulación política” se acentúa, y la imperiosa necesidad de “resistencia” a las políticas estatales hizo que el movimiento secundario tomara otros referentes. Se constituyen alianzas coyunturales y se toman como modelos identitarios y organizativos a nuevos movimientos sociales (desocupados, HIJOS, CORREPI) que “resistían al neoliberalismo”. Asimismo, Madres y Abuelas fueron para muchas organizaciones referentes morales. En una palabra, la horizontalidad, la dinámica asamblearia, la autonomía y la centralidad de la protesta se impuso también en las organizaciones del movimiento secundario. Los adversarios fueron fuertemente identificados con el estado nacional y provincial, la policía<sup>231</sup> y los organismos internacionales de crédito. En síntesis, el movimiento secundario fue sensible a las transformaciones experimentadas por otros colectivos socio políticos. Las organizaciones y coordinadoras basadas en la identidad “independiente” fueron hegemónicas

---

<sup>231</sup> Obviamente, la policía es parte del Estado, pero en este contexto, adquiere un protagonismo como adversario que amerita mencionarla específicamente.



durante toda esta década y por lo menos, los primeros 8 años de la década iniciada en 2001.

Esta tendencia a la separación entre las organizaciones de secundarios y las partidarias –excepto en el caso de los partidos de izquierda, que siempre mantuvieron sus “ramas secundarios”- se modificó en parte recién a partir del año 2009, con el crecimiento de las organizaciones kirchneristas. Este nuevo protagonista, que traducía una identidad política relativamente “nueva” –el kirchnerismo como tal- y que además apoyaba al Estado, implicó un posicionamiento más explícito de las otras agrupaciones, principalmente de las izquierdas partidarias. La “matriz autonomista” (aquellas agrupaciones independientes que no se unieron al kirchnerismo, pero tampoco a la izquierda partidaria) vio disputada su hegemonía como modelo organizativo y de identidad, pero no desapareció. En síntesis, se produjo un protagonismo renovado de organizaciones de secundarios vinculadas a organizaciones partidarias, pero ahora conviviendo con otros actores que sí habían llegado para quedarse. Por otra parte, las organizaciones que concentran su participación en asuntos puramente escolares, solidarios y “juveniles”, -desvinculándose no sólo de las identidades políticas, sino de conformar una representación de intereses en términos de antagonismo-, también se vieron fortalecidas. Estas últimas, como mencionamos, no son fáciles de clasificar, dado que pueden en determinadas coyunturas conformar ciertos antagonismos o mecanismos de negociación para sus proyectos, y por ende, se politizan.

Este escenario redundaba en una fuerte fragmentación de las demandas y marcos de acción colectiva del movimiento estudiantil secundario: si en los 90 la reforma educativa y la protesta en contra del neoliberalismo era capaz de funcionar como un reclamo unificador de grupos diferentes; hoy, la incompatibilidad de sus marcos genera fuertes imposibilidades para la formación de antagonistas y solidaridades comunes. El “neoliberalismo”, el “ajuste” la privatización de la educación, y los autoritarismos siguen siendo aquello sobre lo cual los jóvenes se movilizan, sólo que estos son definidos de diferente manera, son personificados y adjudicados a actores responsables diferentes y por ello, se vehiculizan distintas formas de intervención pública. Mientras que cada problema edilicio es definido por las agrupaciones de izquierda en términos de “ajuste” y continuidad del neoliberalismo, las organizaciones kirchneristas lo enmarcan en problemas

coyunturales y administrativos. Contraponen al ajuste (sufrido en *otras décadas*) los “logros” y los “números” de la inversión educativa emprendida por las administraciones del gobierno “nacional y popular”; ejerciendo en ocasiones críticas moderadas. Para estos jóvenes, el neoliberalismo está en el pasado, y en el presente, en la administración macrista –por ejemplo-. Mientras que las organizaciones de izquierda denuncian la desaparición de Julio López y los casos de gatillo fácil como una continuidad de la violación a los derechos humanos, y enmarcan las conmemoraciones del 24 de marzo y La Noche de los lápices por “los desaparecidos de ayer y los de la gestión K”, los jóvenes kirchneristas se niegan a dicha equiparación y contraponen el impulso de los juicios a genocidas llevado adelante durante la gestión de Néstor Kirchner<sup>232</sup>.

Es por ello que las acciones de protesta o conmemoración, rara vez se unifican y se coorganizan<sup>233</sup>.

Por su parte, las organizaciones independientes van ejerciendo críticas en función de los marcos bien generales e históricos, sin adherir al apoyo pero tampoco a una crítica radical, o variando estas posturas coyunturalmente. Las coordinadoras “participacionistas” se cuidan, explícitamente, de no expresar una posición “política” y se centran pura y únicamente, en pedidos o proyectos cooperativos.

En una palabra, no existen en la actualidad antagonistas comunes capaces de articular grupos diferentes, porque la manera misma de definir a estos antagonistas presenta una fuerte fragmentación. Lo que sí es posible mostrar es la continuidad de un conjunto de reivindicaciones genéricas e históricas (“defensa de la escuela pública”, “tomar las banderas (de los chicos)).

Asimismo, parecen estar “rotos” los espacios de coordinación que impliquen la convivencia democrática de identidades político partidarias diferentes. Y cuando ello se logra –en el caso de algunas coordinadoras independientes tal como hemos mostrado-, se hace en función de un gran esfuerzo por “no mezclar” las identidades

---

232 A partir de la anulación de las leyes de obediencia debida y punto final por parte del parlamento e impulsado por el ejecutivo.

233 Algo distinto sucede en la ciudad de Buenos Aires: durante las protestas acontecidas en el año 2012, las agrupaciones kirchneristas actuaron de modo conjunto con las organizaciones independientes y de izquierdas en el marco de las tomas de escuelas y la protesta por los problemas edilicios. El espacio de coordinación, no obstante, se rompió rápidamente cuando los militantes de izquierda plantearon que la situación edilicia también se vinculaba con “un modelo educativo de ajuste” y desinversión promovido por la administración nacional. Los jóvenes de la Federación de estudiantes secundarios de la Capital (conformada centralmente por organizaciones kirchneristas) continuaron movilizándose en contra de la administración “de derecha” de Mauricio Macri.

político partidarias de los miembros del espacio de coordinación; centrándose en las problemáticas del ámbito local/regional.

Ahora bien, cabe destacar que esta configuración es capaz de cambiar rápidamente en la medida que las conflictividades políticas y/o político educativas se desarrollen; y obviamente, ello no es predecible. La emergencia de algún tipo de antagonismo que “aglutine” o que sea un escenario para la movilización es una posibilidad siempre presente.

Desde el punto de vista de las organizaciones estudiantiles en las escuelas, es evidente que en los últimos años la “centralidad” de la participación de los jóvenes promovida por el estado provincial y nacional –a partir de distintas leyes y normativas-, produjo un aumento en la cantidad de las mismas; y una “puesta en agenda” de la cuestión tanto en los niveles intermedios (supervisiones), como en las propias escuelas. Ello también parece haber ido de la mano con un crecimiento en términos de mayor diversidad de formatos participativos dentro de las escuelas. El formato “centro de estudiantes” ya no es el único modo de participar dentro de la escuela. Sobre esto avanzaremos en la sección siguiente.

### **La escolarización de la política y sus implicancias: participación y democracia.**

Si como hemos propuesto en esta tesis –a modo de hipótesis interpretativa- la escuela a partir de sus dispositivos específicos ha contribuido a conformar una forma “escolarizada” de la política; resulta interesante plantear algunas reflexiones en torno a sus implicancias. Estas deben leerse contextualizadas en otra fuerte persistencia: la incompleta inclusión de la voz estudiantil en las estructuras de decisión del gobierno escolar en todos sus niveles. Si bien las normativas han avanzado en la ampliación de las instancias de organización y participación de los estudiantes secundarios en el marco escolar, y además lo ha planteado en términos de derechos, parece haber un límite. Este tiene que ver con la potestad para la toma de decisiones<sup>234</sup>. Es cierto que el sistema educativo es fuertemente jerarquizado, pero -como ha sido mencionado- aún los directivos y docentes tienen injerencia en diversidad de aspectos institucionales; y por otro lado, tienen representación

---

<sup>234</sup> Por ejemplo, esto contrasta fuertemente con la organización universitaria: el cogobierno implica que los estudiantes tienen funciones representativas y tienen potestades en dicha estructura.

gremial reconocida. Estos datos “obvios” nos permiten contrastar la situación y el rol adjudicado a los estudiantes. Los y las estudiantes tienen voz y posibilidad de participar en la toma de decisiones de modo legítimo sólo en la cuestión de la convivencia escolar, en un dispositivo (el consejo de convivencia) que no está institucionalmente vinculado al centro de estudiantes. En definitiva: los centros de estudiantes son un espacio de participación, expresión y representación de intereses, aunque la posibilidad de intervenir legítimamente en aspectos institucionales -tanto de la escuela como de otras instancias del sistema educativo- permanece reducida. En los niveles más altos (provinciales o distritales) se dialoga o negocia con los estudiantes cuando el nivel de conflictividad lo torna “necesario”, o bien, a discreción de la autoridad correspondiente.

Por otra parte, la ampliación de la normativa provincial y el reconocimiento de la “diversidad” de formatos de participación al interior de las escuelas parece haber producido un hecho paradójico. Por un lado, se amplía y se reconoce la variabilidad de formas en las que los jóvenes pueden organizarse y expresarse, como de hecho lo hacen *fuera* de la escuela. Asimismo, esta ampliación redundó en un aumento efectivo de la cantidad de organizaciones –registradas- a partir de formatos menos rígidos que los “clásicos”. Pero por otro lado, la presencia de formatos tan distintos hace que resulte dificultoso hacer una lectura sobre en qué medida los estudiantes participan para “hacer cosas en común”, para organizar actividades de interés deportivo o cultural, para representar sus intereses y/o defender sus derechos, para cooperar con la escuela, o si estas actividades se vinculan entre sí. Consideramos que un hallazgo clave es lo siguiente: a lo largo de esta tesis hemos mostrado que “la participación” implica o puede implicar cosas muy diferentes. Así, la gran diversidad de tipos de organizaciones escolares, -como así también sus objetivos- puede redundar en un desplazamiento del rol de representación y construcción de intereses comunes. Cuando esto último no puede constituirse, los estudiantes no pueden inscribirse como sujetos de derechos: esa es la cuestión que creemos, está detrás de la importancia de distinguir entre “participación” y “política escolar”. Para tomar un ejemplo claro: los estudiantes de una de las escuelas analizadas entendían la participación democrática a partir de la posibilidad de plantear iniciativas solidarias, culturales y de interés común, rechazando aquellas formas “conflictivas”. Pero aunque entiendan la participación democrática de este modo, y puedan plantear algunas inquietudes a los directivos,

no cuentan con herramientas conceptuales y organizativas para defender –por ejemplo- el respeto a su derecho a la privacidad.<sup>235</sup>

Por último, mientras que el sistema educativo ha promovido una mayor importancia dada a la expresión de los alumnos, y lentamente ha avanzado en la inclusión de las llamadas “culturas juveniles”, las identidades político partidaria (que constituyen, para muchos jóvenes un lazo de fundamental importancia con sus herencias familiares, grupos de pares, ideologías) deben permanecer fuera. En síntesis: en los efectivos avances por el reconocimiento de la voz de los jóvenes en las escuelas, aparecen fuertes contradicciones.

### **Apuntes sobre desigualdades y participación**

Algunos interrogantes que emergen de los hallazgos (y del análisis de los trabajos previos sobre el tema) no han podido ser abordados con la complejidad y el rigor metodológico que requieren. Nos referimos concretamente a dos cuestiones centrales: el vínculo entre las pertenencias de clase de los jóvenes y la participación política, por un lado, y entre asistencia a establecimientos públicos y privados y tipos de participación; por el otro. No obstante, en base a diversos elementos que surgen del material recolectado y analizado, podemos arriesgar algunas ideas que podrían ser profundizadas mediante líneas de indagación específicas.

La pertenencia a las clases medias parece ser casi un rasgo intrínseco a los movimientos de estudiantes en general. En nuestro campo específico de estudio, el trabajo de Nuñez (2011, op. cit) daba cuenta de las diferencias en el modo de entender la política y la participación en la escuela de acuerdo con las pertenencias de clase de los jóvenes; vinculado a su vez al tipo de instituciones. El autor encontraba que en las escuelas en las que más problemas había, “se protestaba menos”, mientras que eran las escuelas concurridas por jóvenes pertenecientes a sectores medios aquellas que “hacían punta” en organización y movilización. Otros estudios mencionados (AAVV, 2008, op. cit) también mostraban que la “tradición de activismo” de determinadas escuelas, influía en la presencia o no de centros de estudiantes. En una palabra, aparecen evidencias claras acerca de la relación entre

---

<sup>235</sup> No refiere sólo a las escuelas privadas. En dos espacios diferentes (San Isidro y San Nicolás), los jóvenes han mencionado su molestia y sensación de vulneración al constatar que eran espiados vía facebook por determinados docentes, preceptores o directivos.

ciertas escuelas públicas tradicionalmente concurridas por jóvenes de sectores medios y la tendencia a la conformación de CE. En nuestro trabajo, este fenómeno es observable en el retorno democrático, en la década de los 1990, y –con algunos cambios- en los años recientes. Ahora bien, lo que intentamos plantear es que en el marco de nuestros hallazgos, si bien esta “correlación” es fuerte, en los últimos años parece haber una suavización de esta tendencia, es decir, no parece ser tan lineal. Concretamente, las organizaciones estudiantiles han crecido también en escuelas de sectores populares, y con liderazgos de jóvenes que no provienen necesariamente de familias de sectores medios.

El tan mentado por los jóvenes entrevistados “en mi casa siempre se habló de política” –a la hora de explicar su involucramiento- nos indica algún tipo de pertenencias: sea a través de las experiencias universitarias, partidarias o sindicales, y –en el caso de los más jóvenes- de la militancia barrial y territorial de sus familiares.

La trayectoria de Luci, asistente a una escuela universitaria prestigiosa de La Plata, es muy similar a la mayoría de las relatadas por los adultos entrevistados (militantes en la transición y en la década de 1990). Ella explica su militancia en La Cándora a partir de que “mi peronismo es genético” (en referencia a la militancia juvenil de su papá, vinculada al ámbito universitario). Pero no es el único recorrido posible; al lado de Luci aparecen también otras historias, menos vinculadas a esta “genética”. Luciano, militante del Movimiento Evita Secundarios de La Matanza describe el comienzo de su militancia a partir de un hecho peculiar: encontrar una foto de Perón en una red social, en Internet, con la frase “mejor que prometer es realizar”. Su mamá, empleada doméstica, nunca había tenido ningún contacto con la política. Luciano provenía de un barrio humilde de La Matanza, y concurrió siempre a escuelas llamadas “periféricas”. La curiosidad de la frase de Perón lo llevó a indagar y buscar un espacio de militancia, y en poco tiempo, a liderar la rama de secundarios de su espacio militante. Luciano, -quizás a diferencia de otros militantes entrevistados- creó una consigna y un marco específico para su agrupación, y lo estampó en remeras que repartió: “UES-La matanza: devolviéndole a los jóvenes lo que el neoliberalismo les quitó”. Se enorgullece de haber contribuido a formar centros de estudiantes en escuelas que nunca habían tenido uno, también bajo otra consigna: “ningún estudiante desorganizado”.

Román, en Coronel Dorrego, no proviene de una familia involucrada con la política. Él construyó su militancia desde su vocación por “liderar” y promover proyectos: torneos, participar en parlamentos juveniles, olimpiadas, acciones solidarias, lo que sea. Pragmático, no duda en pedir y llamar a quien sea necesario, sin importar distinciones políticas. Romina, en Ituzaingó, se metió en el centro de estudiantes y su primera “lucha” fue que las viandas lleguen a la escuela, siendo consciente que el acceso a ellas era una comida central para muchos de sus compañeros. Su activismo secundario comenzó por la inquietud de “luchar contra la desidia”: advirtió que las viandas estaban faltando por una mala gestión de los preceptores. Ella tiene una militancia independiente y apolítica en la coordinadora estudiantil, pero fuera de ello, simpatiza con el kirchnerismo a partir de la experiencia de su mamá (integrante una de las cooperativas de “Argentina trabaja”). Martín, en Pergamino, se acercó al partido obrero a escondidas de sus padres a quienes no les gusta la política. Ellos, como dice “son laburantes” y además temen que este tipo de actividades lo perjudiquen en su obligación principal: estudiar. Su acercamiento al PO fue de la mano de Pedro, presidente del centro de estudiantes. Eligió dicho espacio de izquierda a partir de su vocación de fuerte oposición. No le gusta la “propaganda asquerosa” kirchnerista en todos lados.

Esta pequeña selección de algunos entrevistados, en conjunción con los datos más “duros” ya presentados<sup>236</sup> nos permiten plantear que parece haber una mayor presencia de centros de estudiantes también en *otras* escuelas. Asimismo, muestra la construcción de recorridos militantes en el caso de jóvenes de sectores populares, de los “nuevos alumnos” cuyos padres y abuelos no participaron ni de las militancia juvenil de los 1970, ni de la “laica o libre”, que no recorrieron círculos de lectura y debate, que no fueron funcionarios, que no fueron a “escuelas politizadas”.

Se observan también formas más complejas de actividades de militancia. Así, se dan mayores mixturas de formas de intervención pública, que van desde las acciones de reclamo (protestas), peticiones, negociaciones con los consejos escolares locales, hasta la acción cooperativa “por la escuela” con la participación en programas como “Jóvenes y Memoria”, festivales municipales, entre otros.

---

<sup>236</sup> No contamos con registros estadísticos acerca de la ubicación de las escuelas, nivel socioeconómico de la matrícula en una serie temporal. Es por ello que planteamos aquí una lectura de algunos indicios cuanti y cualitativos de los que sí disponemos

Estos parecen ser rasgos específicos de la militancia secundaria de la provincia de Buenos Aires en comparación –por ejemplo- con lo acontecido en la Ciudad en años recientes<sup>237</sup>. Cabe aclarar que si bien es posible sostener que hay un crecimiento de organizaciones estudiantiles en espacios sociales en los que antes no era tan frecuente, también es cierto que en estos casos, parecen primar los formatos menos formalizados.

El otro eje de desigualdades vinculadas indirectamente al nivel socioeconómico de la matrícula escolar, refiere a aquellas encontradas en el ejercicio de la voz que se produce en el subsistema privado. También en este punto planteamos algunas ideas a partir de observaciones y testimonios, dado que no se cuenta con registros acerca de la cantidad y tipo de organizaciones estudiantiles en el ámbito de las escuelas privadas, y menos aún, en una serie histórica. Sí es posible dar cuenta de un conjunto de regularidades que surgen de los relatos de diferentes entrevistados y de otros relevamientos cualitativos<sup>238</sup>.

En el subsistema privado, aparecen dos grandes limitaciones para el ejercicio de la participación estudiantil. El primero de ellos, refiere a la fuerte potestad de los directivos para direccionar el formato y el tipo de participación “permitidas”; convocando a los estudiantes a conformar organizaciones bajo ciertas modalidades adecuadas a cada lógica institucional. Ello posiblemente esté vinculado a evitar los riesgos de conflictividad que se adjudican a los centros de estudiantes. Así, se cumple con la normativa vigente, a la vez que se distancian de potenciales fuentes de conflictividad (asociadas al imaginario de lo que los centros de estudiantes son). La segunda cuestión que ha sido posible visualizar –siempre siguiendo los testimonios de los entrevistados- es cierto “sinsentido” que encuentran muchos estudiantes de escuelas privadas a conformar los CE o participar de las coordinadoras. Se destaca aquí la extrañeza que sienten en torno a la cuestión de “defender derechos”. Contar con las condiciones materiales adecuadas, no tener “los problemas de las escuelas estatales”, o bien, cierta naturalización de una idea de los centros de estudiantes como cosas “de escuelas públicas”, que en las escuelas privadas no se pueden hacer. Esto redundaría en un fuerte eje de desigualdad en el

---

<sup>237</sup> Manifestaciones y movilizaciones, como las observadas en San Nicolás, o como las relatadas en Ituzaingó o Isidro Casanova, no salen en los periódicos de circulación nacional, ni son ampliamente conocidas, excepto por los actores locales y los directamente involucrados. El seguimiento de ellas se hace complejo para la investigación.

<sup>238</sup> Publicaciones de redes sociales.



acceso al ejercicio de los derechos de los estudiantes: las normativas que promueven y permiten la organización estudiantil no difieren según el carácter público o privado del establecimiento. Aparece en estos casos una fuerte desinformación y desconocimiento sobre cuáles son sus derechos y la legitimidad de las organizaciones que sí pueden conformar. Así, situaciones como las mencionadas (por ejemplo, el derecho a mantener la privacidad y no ser “espiados”), no pueden discutirse y plantearse en el espacio escolar en término de derechos.

Ahora bien, efectivamente, hay escuelas privadas donde los estudiantes sí han conformado sus organizaciones estudiantiles de modo más “independiente”, inclusive, teniendo que enfrentar la negativa de directivos o docentes. Ello se ha logrado apelando al cumplimiento de las normativas, lo cual supone información y conocimiento en torno a herramientas institucionales disponibles. En estos casos, los factores que lo posibilitaron tuvieron que ver, o bien la presencia de liderazgos estudiantiles consolidados (sean militantes políticos partidarios, o no)<sup>239</sup>, o directivos que apoyan explícitamente la formación de CE a partir de su propio acuerdo ideológico político<sup>240</sup>. En definitiva: si bien ameritaría un abordaje metodológico más profundo, amplio y representativo, los elementos empíricos con que contamos nos permiten sostener que en el subsistema privado, los jóvenes tienen menores posibilidades de acceder a las herramientas que les permiten conformar organizaciones, apelar al lenguaje de derechos y eventualmente, defenderlos.

### *Vacancias*

A partir de lo anterior, es posible sostener que el campo y el estudio del movimiento secundario, por un lado, y el de la participación política escolar, amerita ampliarse. En primer lugar, en cuanto a la diversidad de perspectivas, en segundo lugar, en cuanto a la representatividad geográfica (provincias y localidades). Asimismo, parece necesario profundizar en varias problemáticas que hacen a la comprensión y a la complejidad del objeto de estudio: el vínculo entre capital cultural, capital

---

<sup>239</sup> Instituto Santa Lucía (Florencio Varela); Colegio LaSalle (Ramos Mejía); Instituto Ranqueles (San Nicolás).

<sup>240</sup> Como es el caso del Instituto Santa Lucía.

político y participación en la escuela media, entre fragmentación/segmentación educativa y tipos de participación; la “micropolítica” escolar (y en especial, los vínculos entre las gestiones directivas y las organizaciones estudiantiles), los vínculos intergeneracionales en las organizaciones políticas, entre otras. En nuestro recorrido histórico, al plantear un marco teórico que orientó la búsqueda hacia los marcos y demandas, la mirada se orientó hacia los aspectos más “consensuales” y no hemos profundizado en extensión en los núcleos de conflicto entre agrupaciones e identidades partidarias. Posiblemente, esta sea una de las “deudas” de esta tesis, y una puerta abierta a revisiones posteriores.

Otro hallazgo significativo –y que no necesariamente respondió a una búsqueda inicial del trabajo- refiere a la centralidad de la actividad militante o “participativa” en la escuela secundaria como un punto clave en la construcción de una experiencia personal con la política que no termina en la escuela (y en muchos casos, tampoco empezó enteramente en ella)<sup>241</sup>. Si bien en esta tesis no hemos trabajado específicamente con una perspectiva de trayectorias de militancia, no puede dejar de resaltarse su cualidad de “primera vez” en la práctica política. Para la inmensa mayoría de los sujetos entrevistados, la escuela secundaria ha sido la primera experiencia, y en una proporción no menor, se trata de sujetos que han reconvertido su militancia secundaria a otros ámbitos o bien han construido cierta sensibilidad e interés hacia lo público político, tal como ellos lo enuncian. Esto se refleja en las carreras que eligieron, en los ámbitos en los que participan, en los motivos que dan sobre sus opciones electorales, entre otras. Siendo conscientes de que trabajamos con un universo acotado, es decir, aquellos que de diversa manera se involucran o involucraron en una causa colectiva desde la condición de estudiantes secundarios, es posible vislumbrar distintos caminos recorridos. Yendo *desde* la escuela *a* los partidos/movimientos políticos; o haciendo el camino inverso –legitimar una militancia partidaria ya iniciada *desde* la condición de secundario-, o bien, con la intencionalidad de “hacer cosas por la escuela” sin mezclarse en política, estos jóvenes, en cada momento, retomaron tradiciones, formatos organizativos y “actividades juveniles”, reproduciendo una forma específica de hacer política. La militancia secundaria es y ha sido un espacio de aprendizajes sobre lo político y sobre la política. En síntesis, el lugar de la escuela secundaria en

---

<sup>241</sup> Muchos entrevistados refieren directamente a episodios e inquietudes surgidas en la infancia. Esto ha resultado sorprendente.

la construcción de carreras de activismo, parece una línea de trabajo por demás de interesante que se vislumbra para proseguir futuras investigaciones.

Por último, parece interesante realizar estudios comparados sobre la dinámica del movimiento estudiantil a nivel regional; lo cual parece valioso en sí mismo, pero también resulta de gran utilidad para profundizar el conocimiento del campo local. En Chile, aparece un campo de investigación más consolidado sobre este actor, particularmente en años recientes a partir de los ciclos de protesta del movimiento “pingüino” y universitarios (tanto en el 2006 como en 2011-2012). Respecto del movimiento de los secundarios, este ha sido indagado no sólo desde una perspectiva que intenta reconstruir los hechos relevantes, motivos y formas organizativas<sup>242</sup> sino los aspectos de sociabilidad y expresivo estéticos de las movilizaciones, como así también su capacidad para articular demandas diversas (Aguilera, 2011). Otros países, como Colombia o Brasil presentan formas organizativas muy distintas a la de nuestro país, destacándose la presencia de instancias de organización a nivel nacional y de larga data. Es el caso de ANDES (asamblea nacional de estudiantes de secundaria), o la UBES (unión brasileira de estudiantes secundaristas), la cual tiene más de 60 años de existencia. Mientras que en el caso colombiano, la atención de la investigación parece desplazarse hacia otros colectivos juveniles, Brasil registra producción de algunos trabajos interesantes histórico-político o sobre militancias locales<sup>243</sup> o inclusive de los cambios entre estas organizaciones y los procesos de socialización política los que da lugar (Gonzalez y Moura, 2009).

### *Palabras finales*

El MES en nuestro país ha mantenido una presencia y una voz persistente; no sólo visibilizando a los estudiantes secundarios como actores políticos, sino poniendo siempre en la agenda pública el reclamo por las condiciones de educabilidad, la gratuidad y el reconocimiento de los derechos de los jóvenes. En esto reside para nosotros la importancia de su protagonismo, más que en ser o haber sido el titular de “grandes conquistas”.

---

<sup>242</sup> Brook, 2012; Davila León, 2006; Aguilera et. al, 2006; Alvarez Seguel, 2011; De la Cuadra, 2012.

<sup>243</sup> Cintra y De Assis Marques, 2009; De Almeida Botelho, 2006; Carvalho y de Oliveira, 2007

La corta duración del activismo (marcado por la duración del ciclo medio), la intermitencia de sus organizaciones, la fuerte imbricación que tiene con organizaciones políticas que en ocasiones invisibilizan su especificidad, son quizás las causas de la poca atención (en comparación con otros movimientos y actores) prestada a su estudio. Encontramos entonces un campo que existe, pero que es muy pequeño en comparación con otros; y cuyo crecimiento sería relevante no sólo para el ámbito académico sino como insumo para las políticas educativas y de juventud. Como mostramos, el vínculo entre política y escuela presenta fuertes tensiones no resueltas, lo cual redundará en condiciones peculiares para la participación de los y las jóvenes. Asimismo, el crecimiento de la matrícula secundaria, los cambios en el nivel medio y la persistente fragmentación de las instituciones en circuitos de escuelas diferentes, producen quizás más interrogantes que la diversidad de respuestas que desde el ámbito académico hemos construido.

Por último, cabe recordar que los jóvenes no son “un mundo aparte” y sus prácticas políticas son el resultado de la lógica interacción entre generaciones diferentes en la escuela, en los partidos, en las organizaciones políticas, en la calle y –también– en las oficinas ministeriales y municipales. Por ello, creemos que este trabajo, adicionalmente, nos permite reflexionar acerca de cómo los adultos 1-educamos, 2-hacemos política, y 3-nos vinculamos con las nuevas generaciones: cómo los interpelamos, qué misiones les adjudicamos, qué les pedimos, qué limitaciones les imponemos, en qué medida les tememos, de qué los y las creemos capaces. Mostrar y conocer las inscripciones públicas de estos jóvenes, -muy jóvenes-, en el marco de una historia colectiva ha sido el principal interés y un genuino intento de esta tesis.

# APENDICE METODOLÓGICO I

2009-2013

## 1- Listado de escuelas y entrevistados en el marco del estudio de casos

Núm caso	ROL	ESCUELA	LUGAR	Situación socioeconómica matrícula.
1	Estudiantes	Pública,	Bo Don Bosco, La Matanza	sectores populares
1	Directivo	Pública,	Bo Don Bosco, La Matanza	
2	Estudiantes	Pública, clase media baja	Va Luzuriaga, La Matanza	Sectores medios y sectores populares
2	Directivo y Docentes	Pública	Va Luzuriaga, La Matanza	
3	Estudiantes (cuerpo de delegados)	Pública,	Villa Luzuriaga, La Matanza	sectores populares
3	Directivo	Pública,	Villa Luzuriaga, La Matanza	sectores populares
4	Estudiantes	Pública, "Tradicional"	La Plata	Sectores medios
4	Directivo	Pública, "Tradicional"	La Plata	
5	Estudiantes	Pública, sectores populares	La Plata	sectores populares
5	Directivo	Pública	La Plata	
6	Estudiantes	Pública "Tradicional"	San Nicolás	sectores medios
6	Directivo		San Nicolás	
7	Cuerpo de delegados	Pública	Pergamino	Sectores medios
8	Estudiantes (cuerpo de delegados)	Pública	Barrio San Cayetano, San Nicolás	sectores populares
8	Directivo	Pública	Barrio San Cayetano, San Nicolás	
9	Estudiantes	Privada católica	San Isidro	sectores medios y altos
9	Directivos		San Isidro	
10	Estudiantes	Privada laica	San Isidro	sectores medio altos
10	Directivos		San Isidro	

## 2- Entrevistas a Funcionarios e inspectores

-Funcionaria: Secretaria de Educación Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, 2007 a 2012

-Inspector regional región educativa 13.

-Inspector distrital San Nicolás y directivos de 5 escuelas secundarias del distrito.

-Encuentro de estudiantes secundarios Región VI (observación participante y entrevista grupal)

-Director Nacional Programa “Fortalecimiento de la democracia” /El Héroe colectivo”.

## 3- Entrevistas personales a militantes secundarios en organizaciones de segundo grado

	<b>Año de secundaria</b>	<b>Lugar</b>	<b>Agrupación</b>	<b>Tipo de militancia</b>
Paula, Melina y Natalia	2007 a 2011	La Plata	JP Evita – Liberación nacional	Estudiantil y kirchnerismo
Melisa	2008 a 2012	La Plata	La Gloriosa UES	Estudiantil y kirchnerismo
Luci	2007 a 2011	La Plata	La Campora/UES	Estudiantil y kirchnerismo
Ludovico	2009 a 2013	La Plata	La Campora/UES	Estudiantil y kirchnerismo
Cocho	2008 a 2013	La Plata	CUES/Partido Obrero	Estudiantil y partido obrero
Agustín	2010-2014	La Plata	CUES – Partido Obrero	Estudiantil, inicio en PO
Pedro	2008 a 2012	Pergamino	CUES Pergamino/Unión de Juventudes por el Socialismo	Estudiantil y UJS
Lucas	2009 a 2013	Pergamino	CUES Pergamino/independiente	Estudiantil independiente
Martín	2010 a 2015	Pergamino	CUES Pergamino/Unión de Juventudes por el Socialismo	Estudiantil y UJS
Román	2008- 2013	Coronel Dorrego	Unión de estudiantes de Dorrego <sup>244</sup>	Estudiantil independiente
Grupal*	-	Ituzaingó	Movimiento estudiantil de Ituzaingó	Estudiantil independiente (varias)

<sup>244</sup> En este caso, hemos cambiado la identidad y la localidad dado que por las características del caso, su identificación resulta muy fácil. El caso original remite a una localidad de características similares.

				militancias)
Nahuel	2009 a 2011	La Matanza	CUES La Matanza	Estudiantil ligada a izquierda. Agrupación Kiki Lezcano
Luciano, Sofía, Luciana, Juanchito	2008-2013 (a 2015)	La Matanza	UES La Matanza	Estudiantil y Kirchnerista
Jimena* y Yazmin	2009-2014	Tres de Febrero (Caseros)	Frente Secundarios Peronistas tres de febrero	Estudiantil y Peronismo militante
40 estudiantes Sección VI <sup>245</sup> (incluye áreas rurales)		Tornquist		Diversas. Observación de discusión taller sobre participación y centros de estudiantes

#### 4- Listado de organizaciones estudiantiles con perfiles activos de Facebook (seleccionados para el análisis por presentar actividad)

Agrupación	Localidad y partido	¿Registra actividad propia?	Año creación	
Movimiento estudiantil Ituzaingó.	Ituzaingó.	Sí, Centro de Apoyo Escolar	2011	Independiente
Jóvenes Al Frente	Mar del Plata, Partido de General Pueyrredón.	Sí, Marcha en defensa de la Educación Pública	2009	Izquierda Independiente
Coordinadora de estudiantes secundarios de Escobar	Escobar	Sí, Marcha por la Noche de los lápices, reuniones	2011	Independiente
Movimiento de Unidad Secundaria	Quilmes, Berazategui, Florencio Varela.	Sí, movilización al Consejo Escolar de Quilmes	2010	Izquierda (Partido comunista revolucionario)
Unión de Estudiantes Secundarios de La Matanza.	La Matanza.	Sí, convocatoria a acto en la UNLaM	2010	Kirchnerista

<sup>245</sup> 22 Partidos: Adolfo Alsina, Adolfo Gonzales Chaves, Bahía Blanca, Benito Juárez, Coronel Dorrego, Coronel Pringles, Coronel Rosales, Coronel Suárez, Daireaux, Guaminí, General Lamadrid, Laprida, Monte Hermoso, Patagones, Pellegrini, Puan, Saavedra, Salliqueló, Tres Arroyos, Tres Lomas, Tornquist y Villarino

CUES Zona Sur	Avellaneda, Lanús, Alte Brown	Si, convocatoria a Marcha a la casa de la Pcia de Buenos Aires	2012	Izquierda (partidos)
UJS Secundarios Lanús	Lanús	Si, pintada de mural, organización CE	2011	Izquierda
Frente Secundarios Peronista Tres de Febrero	Tres de Febrero	Sí, pintada de murales en el barrio. Operativo solidario en La Plata.	2012	Kirchnerista
Coordinadora de Estudiantes Secundarios Pergamino	Pergamino	Sí, asamblea y reunión con autoridades por el boleto estudiantil.	2011	Izquierda (UJS)
Frente Secundarios Peronista La Matanza	La Matanza	Sí, pintada de murales, programa radial, volanteada.	2012	Kirchnerista
Coordinadora Unificada de Estudiantes Secundarios La Plata.	La Plata	Si, diversas reuniones y marchas de protesta	2010	Izquierda (UJS, PTS, otros)
Unión de Jóvenes por el Socialismo Secundarios La Plata	La Plata	Sí, reunión abierta y Charla-debate.	2011	Izquierda (UJS)
Unión de estudiantes secundarios de Vicente López	Vicente López	Sí, convocatorias varias y operativo solidario en La Plata.	2010	Kirchnerista
Frente Secundarios Peronista Mar del Plata	Mar del Plata, Partido de General Pueyrredón.	Sí, Jornada de debate político.	2011	Kirchnerista
Movimiento Secundario Negrito Avellaneda La Plata	La Plata	Sí, Cine-Debate, festival y pintada callejera.	2012	Independiente/Federación Juvenil Comunista
Frente Secundarios Peronista Berazategui	Berazategui	Sí, pintada callejera	2011	Kirchnerista



Frente Secundarios Peronista Echeverría	Esteban Echeverría	Sí, volanteada, pintada callejera, radio abierta.	2011	Kirchnerista
Frente Secundarios Peronista Zona Sur	Zona Sur	Si, reuniones	2011	Kirchnerista
Frente Secundarios Peronista Luján	Luján	Sí, peña.	2010	Kirchnerista
Ujem Secundarios	Merlo	Sí, campañas solidarias, compras comunitarias.	2012	Independiente
Frente Secundarios Peronista San Martín	San Martín	Sí, volanteada, Locro popular	2012	Kirchnerista
Unión de Estudiantes Secundarios San Fernando	San Fernando	Sí, reuniones periódicas, festival cultural	2012	Kirchnerista
Frente Secundarios Descamisados de Malvinas Argentinas	Malvinas Argentinas	Sí, Jornada solidaria, reunión plenaria del movimiento	2011	Kirchnerista
Kolina Secundarios Mar del Plata	Mar del Plata, Partido de General Pueyrredón.	Sí, charla debate, jornada de militancia y solidaria	2011	Kirchnerista
Secundarios Partido Comunista Congreso Extraordinario Lanús	Lanús	Sí, trabajo comunitario en barrios.	2012	Kirchnerista
Secundarios del MST La Matanza	San Justo – La Matanza	Si, pintadas y reunión	2010	Izquierda
La Gloriosa Unión de Estudiantes Secundarios de La Plata	La Plata	Si, reuniones, campañas	2011	Kirchnerista
Frente Secundarios Peronista Lomas	Lomas de Zamora	Sí, festival cultural	2012	Kirchnerista

Frente Secundarios Peronista Escobar	Escobar	Sí, volanteada, pintada callejera y apoyo escolar	2012	Kirchnerista
Coordinadora de Estudiantes en Pie (Secundarios de Hurlingham En Lucha)	Hurlingham	Sí, movilización por problemas edilicios	2012	Independiente/Sud estada
La Cámpora Olavarría Secundarios	Olavarría	Sí, jornada solidaria en escuela	2012	Kirchnerista
La Cámpora Secundarios Bahía Blanca	Bahía Blanca	Sí, actividades en escuelas, concurso literario	2011	Kirchnerista
La Cámpora Secundarios Varela	Florencio Varela	Sí, cine-debate y jornada solidaria	2011	Kirchnerista
La Cámpora Exaltación Secundarios	Exaltación de la Cruz	Sí, Operativo solidario en La Plata.	2013	Kirchnerista
La Cámpora Secundarios Saladillo	Saladillo	Sí, jornada solidaria, volanteada	2012	Kirchnerista
Fes Nuevo Encuentro Lanús (Secundarios)	Lanús	Sí, jornada solidaria	2013	Kirchnerista
Encuentro de Secundarios La Matanza (Nuevo Encuentro)	La Matanza	Sí, jornada solidaria y pintada	2010	Kirchnerista
Unión Estudiantes Secundarios Morón	Morón	Sí, jornada solidaria	2012	Kirchnerista
Unión Estudiantes Secundarios Lomas de Zamora	Lomas de Zamora	Sí, Operativo solidario en La Plata.	2012	Kirchnerista
Unión Centro de estudiantes Rosaleños	Punta Alta	Si reuniones periódicas	2011	Independiente

Federación de Estudiantes Secundarios de Olavarría	Olavarría	Si. Olimpiadas Estudiantiles/ Festival	2012	Independiente
Unión Centros de Estudiantes de Bahía Blanca	Bahía Blanca	Reuniones, marcha noche de los lápices	2012	Independiente
Coordinadora estudiantes secundarios de La Matanza	La Matanza	Festivales, marchas al consejo escolar	2012	Independiente

## 5- Entrevistas personales a ex militantes secundarios en organizaciones de segundo grado

1983-1990

	Año de secundaria	Lugar	Tipo de militancia	Organización/agrupación
Ariel P.	1984-1988	La Plata	Estudiantil y partidaria	Juventud Peronista- Coordinadora estudiantes secundarios La Plata. Centro de estudiantes escuela pública.
Lorena	1986-1990	La Plata	Estudiantil y partidaria	Franja Morada/ Juventud Radical y Coordinadora estudiantes secundarios. Centro de estudiantes escuela pública.
Marcos	1982-1986	Gral. Conesa- Partido San Nicolás	Estudiantil escolar y religiosa	Centro de estudiantes escuela comercial pública y grupo parroquial.
Ernesto	1982-1986	Ciudad de Buenos Aires	Estudiantil y partidaria	Centro de estudiantes de escuela pública. Federación de Estudiantes Secundarios y Federación Juvenil Comunista.
Marcelo	1982-1986	Del Viso	Estudiantil-escolar	Centro de estudiantes de colegio católico.
Ariel B.	1984-1988	Martínez	Estudiantil y partidaria	Centro de estudiantes escuela pública y Peronismo renovador.
Malena	1982-1986	Zárate	Escolar	-
Rodrigo	1987-1992	San Justo	Estudiantil y escolar	Centro de estudiantes, escuela industrial pública.

1990-2003

	Año de secundaria	Lugar	Tipo de militancia	Organización/Agrupación
Rodrigo	1987-1992	San Justo – La Matanza	Estudiantil-escolar	Centro de Estudiantes escuela industrial (pública)
Santiago	1989-1993	La Plata	Estudiantil-escolar	Radio y Centro de Estudiantes. Colegio Universitario
Paula	1991-1995	La Plata	Estudiantil	Movimiento Estudiantil (MES) La Plata – Izquierda independiente. Centro de Estudiantes.
Yamila	1991-1995	Gran La Plata	Estudiantil-barrial	Centro de Estudiantes escuela pública. Coordinadora estudiantes secundarios La Plata – MTD Aníbal Verón
Matías	1998-2003	Merlo	Estudiantil	Centro de Estudiantes escuela industrial (pública) – Federación de estudiantes del Oeste

2003-2008

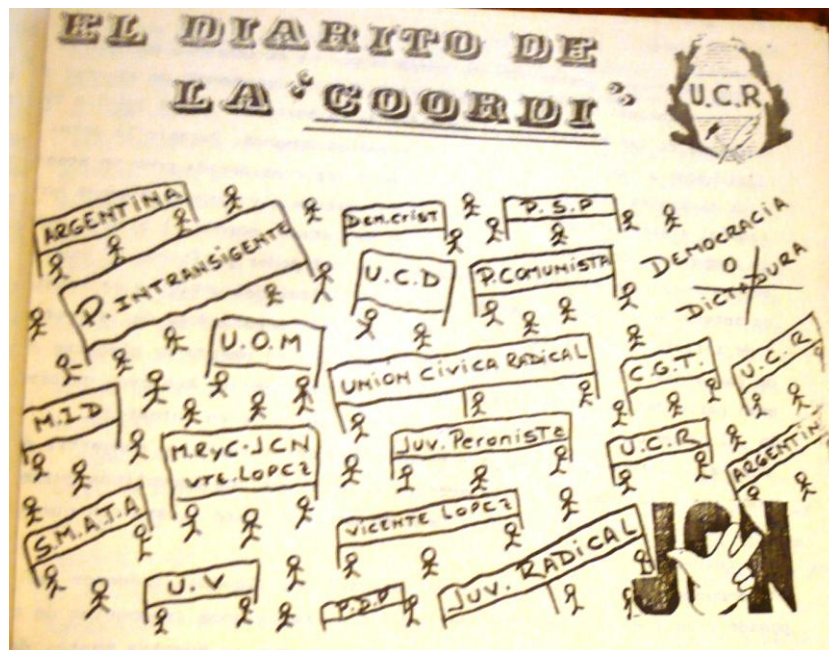
	Año de secundaria	Lugar	Tipo de militancia	agrupación	Fecha entrevista
María	2003-2007	Merlo	Estudiantil y Barrial	Centro de Estudiantes – Centro Cultural	Noviembre 2011
Santiago	2001-2005	Ayacucho	Estudiantil	Centro de Estudiantes – Izquierda independiente	Diciembre 2012
Dolores	2003-2006	Ayacucho	Estudiantil	Centro de Estudiantes – Izquierda independiente	Diciembre 2012
Juan	2005-2010	La Plata	Estudiantil y Política	Centro de Estudiantes – Juventud Guevarista	Abril 2012

## ANEXO: Panfletos - Imágenes



Volante UES Zona Sur conurbano. 1984.

Fuente: Efemérides Perucas. <https://www.facebook.com/EfemeridesPerucas>



Fuente: Ilustración de "El diarito de la Coordi" Publicación de la Juventud radical de Vicente López, 1985.



*"(...) Y 30 000 fueron las víctimas de estos asesinos a sueldo del imperialismo y los patrones, que no dudaban en apretar el gatillo para mantener sus ganancias. Hoy cuando vamos a un recital., o salimos a dar una vuelta con pocos mangos nos levantan como a "criminales", nos da para que tengamos si se les va la mano, nos revientan como a Walter, y tantos otros que como Miguel Bru o Carrasco cometen el delito de ser jóvenes. Pero, hoy como ayer, estudiantes y trabajadores salimos a pelear por lo que es nuestro. Así lo hicimos cuando nos movilizamos en defensa de la educación pública, por Miguel, o como lo hicieron los santiagueños, jujeños., los de Tierra del Fuego, metalúrgicos., etc. Y hoy como ayer, el gobierno y los políticos patronales se ponen las pilas para preparar todo el aparato represivo al día y darnos de palos cuando salimos a enfrentar el plan de ajuste. Estos partidos que se llenan la boca de DEMOCRACIA nos vienen preparando la cama desde hace años, con la ley de obediencia debida, Punto Final, luego el indulto y hoy con la ley antiterrorista y la supersecretaria de seguridad y las fuerzas armadas profesionales. Es que todavía no se conforman y pretenden sacarnos todo, hasta el derecho al futuro. Si ganan no habrá mas escuelas, hospitales ni trabajo para el pueblo, aunque ahora salgan a vender candidatos para el 95. PJ, UCR ,Rico y Frente Grande hacen que se pelean para terminar todos juntos votando leyes y constituciones que nos revientan. Hoy nos movilizamos recordando "La noche de los lápices" y contra todo tipo de represión".*

Secundarios de Lomas de Zamora, Septiembre 1996  
Fuente: Mesa A, Factor Estudiantil, Lomas de Zamora, Legajo N 15

*A 20 años de la noche de los lápices. Creemos que el mejor homenaje a nuestros compañeros asesinados es tomar las banderas de su lucha defendiendo nuestro derecho a una educación gratuita laica y popular resistiendo la implementación de la reforma educativa y organizándonos en los centros de estudiantes. También creemos que esencial construir una nueva coordinadora de secundarios que sirva para coordinar las luchas de los distintos colegios, fomentando la creación de centros de estudiantes donde no los hay, con una clara posición de RESISTENCIA frente al AJUSTE que nuestro gobierno títere de los yanquis intenta aplicar al bolsillo de nuestro pueblo.*

*MRP Movimiento Revolucionario del Pueblo [Mar del Plata, 1996]*

### Jóvenes de La Cámpora Secundarios - apoyo escolar



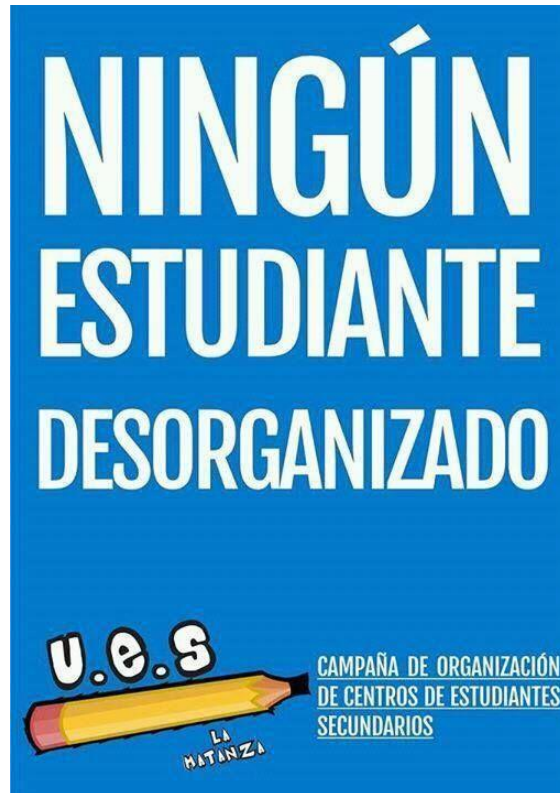
Esta imagen fue recuperada de la red social Facebook de la agrupación La Cámpora Provincia de Buenos Aires. La misma es de de acceso público y abierto. De todos modos, la imagen ha sido recortada para proteger la identidad de los de los jóvenes. Fuente: <https://www.facebook.com/media/set/?set=a.596970943729851.1073741992.466215023472111&type=3>



Marcha de la Noche de los lápices. La Plata, 2013.

Fuente: Revista Otro viento. Fotografía de Trinidad Mele Herrera. Disponible en:

<https://www.facebook.com/media/set/?set=a.224574164364997.1073741844.107105586111856&type=3>



Fuente: recibido en comunicación personal/UES La Matanza



## FUENTES

- Archivos

- Comisión Provincial por la Memoria- Archivo DIPPBA (Dirección de Inteligencia de la Policía de la Provincia de Buenos Aires)

Mesa Ds, Varios, Legajo N 29.715  
Mesa Ds, Varios, Legajo N 25.084  
Mesa A, Factor Estudiantil, La Plata, Carpeta N 2, Rubro IV  
Mesa A, Factor Estudiantil, San Martín, Legajo N 13  
Mesa A, Factor Estudiantil, Gral. Sarmiento, Legajo N 6  
Mesa A, Factor Estudiantil, Mar del Plata, Legajo N 63  
Mesa A, Factor Estudiantil, La Matanza, Legajo N 15  
Mesa A, Factor Estudiantil, Lanús, Legajo N 10  
Mesa A, Factor Estudiantil, Lomas de Zamora, Legajo N 15  
Mesa A, Factor Estudiantil, Morón, Legajo N 24  
Mesa A, Factor Estudiantil, Pergamino, Legajo N 18  
Mesa A, Factor Estudiantil, San Nicolás, Legajo N 25  
Mesa A, Factor Estudiantil, Vicente López, Legajo N 5  
Mesa A, Factor Estudiantil, Bahía Blanca, Legajo N 139  
Mesa A, Factor Estudiantil, Bahía Blanca, Legajo N 134  
Mesa Ds, Varios, Legajo N 35.479  
Mesa A, Factor Estudiantil, La Plata, Legajo N 255  
Mesa A, Factor Estudiantil, La Plata, Legajo N 260  
Mesa A, Factor Estudiantil, Azul, Legajo N 7  
Mesa A, Factor Estudiantil, La Plata, Carpeta N 2, Rubro II

- Entrevistas

Los nombres de los jóvenes y algunos ex militantes han sido totalmente cambiados para salvaguardar su identidad y privacidad.

### 1-Ex militantes y militantes secundarios

-Marcos. Nacido en 1969. Entrevista realizada en la Ciudad de San Nicolás de los Arroyos, Octubre de 2012  
-Marcelo. Nacido en 1969. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires Diciembre de 2012  
-Ernesto. Nacido en 1969. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires, Diciembre de 2013  
-Ariel P. nacido en 1971. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires. Agosto de 2012  
-Lorena nacida en 1972. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires. Octubre de 2012

- Ariel B. Nacido en 1971. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires. Mayo de 2013
- Malena nacida en 1970. Entrevista realizada en Los Polvorines. Octubre de 2013
- Rodrigo. Nacido en 1975. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires, Marzo 2012
- Santiago. Nacido en 1976. Entrevista realizada en la Ciudad de La Plata, Julio 2012
- Paula. Nacida en 1978. Entrevista realizada en la Ciudad de Buenos Aires, Octubre 2012
- Yamila. Nacida en 1979. Entrevista realizada en la Ciudad de La Plata, Noviembre 2012
- Matías. Nacido en 1980. Entrevista realizada en la Ciudad de Merlo. 1998-2003
- Santiago, Nacido en 1986. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Diciembre de 2012.
- Dolores, Nacida en 1988. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Diciembre de 2012
- María, nacida en 1988. Entrevista realizada en la ciudad de Buenos Aires, Agosto de 2012
- Juan P., nacido en 1992. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Agosto de 2012
- Paula D., nacida en 1993 ; Melina, nacida en 1992 y Natalia, nacida en 1994. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Septiembre 2010
- Nahuel, nacido en 1993. Entrevista realizada en la ciudad de Ramos Mejía, Abril de 2012.
- Melisa, nacida en 1994. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Abril de 2012
- Luci, nacida en 1994. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Febrero de 2012
- Ludovico, nacido en 1995. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Febrero de 2012.
- Cocho, nacido en 1996. .Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Marzo 2012
- Agustín, nacido en 1997. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Marzo 2012
- Pedro. nacido en 1995; Lucas, nacido en 1995; Martín, nacido en 1997. Entrevista realizada en la ciudad de Pergamino, Septiembre de 2012.
- Román, nacido en 1995. Entrevistas realizadas en Tornquist (Junio) y Ciudad de Buenos Aires (Agosto), 2012.
- Jimena, nacida en 1997 y Yazmín, nacida en 1998. Entrevista realizada en Caseros, Marzo de 2012.
- Entrevista grupal 15 Jóvenes del Movimiento estudiantil de Ituzaingó (nacidos entre 1993 y 1998). Entrevista realizada en la ciudad de Ituzaingó, Marzo de 2012
- Milena, Nacida en 1993. Entrevista realizada en la ciudad de Ituzaingó, Marzo de 2012
- Luciano nacido en 1995; Sofia, nacida en 1996; Luciana, nacida en 1995; Juanchito, nacido en 1996. Entrevista realizada en San Justo, partido de La Matanza, Octubre de 2013.

## 2-Funcionarios e Inspectores.

-Funcionaria del área de educación secundaria de la Dirección General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Entrevista realizada en la ciudad de La Plata en Marzo de 2012

-Inspector, Octubre de 2012.

-Entrevista grupal a directores de nivel medio. Entrevista realizada en la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, Octubre de 2012.

3- Miembros de Centros de Estudiantes, directivos y docentes de Escuelas seleccionadas.

-Director "Escuela 1". Entrevista realizada en el Barrio Don Bosco, Partido de La Matanza, Abril de 2012

-Estudiantes que participan del consejo de convivencia "Escuela 1". Entrevista realizada en el Barrio Don Bosco, Partido de La Matanza, Abril de 2012

-Directora "Escuela 2" Entrevista realizada en Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza, Mayo de 2012

-Profesora de Educación Cívica, "Escuela 2" Entrevista realizada en Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza, Mayo de 2012

-Cuerpo de delegados, "Escuela 2", Entrevista realizada en Villa Luzuriaga, Partido de la Matanza, Mayo de 2012.

-Directora "Escuela 3" Entrevista realizada en Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza, Julio de 2012

-Vicepresidente del Centro de Estudiantes y delegados de la "Escuela 3" Entrevista realizada en Villa Luzuriaga, Partido de La Matanza, Julio de 2012

-Directora "Escuela 4" Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Agosto de 2012

-Presidente y Secretario, Centro de Estudiantes "Escuela 4", Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Agosto de 2012

-Directora y Preceptora/tutora "Escuela 5" Entrevista realizada en la ciudad de La Plata, Septiembre de 2012

-Comisión pro centro de Estudiantes "Escuela 5", Septiembre de 2012

-Entrevista grupal a la comisión directiva del Centro de estudiantes de la "Escuela 6", realizada en San Nicolás de los Arroyos, Octubre de 2012

-Director, "Escuela 7" Entrevista realizada en el Barrio San Cayetano, San Nicolás de los Arroyos, Octubre de 2012

-Presidente del Centro de estudiantes y Cuerpo de delegados de la "Escuela 7" Entrevista realizada en el Barrio San Cayetano, San Nicolás de los Arroyos, Octubre de 2012

-Presidente del Centro de Estudiantes y cuerpo de delegados de la "Escuela 8". Entrevista realizada en la Ciudad de Pergamino, Septiembre de 2012.

-Director "Escuela 9" Entrevista (breve) realizada en la ciudad de San Isidro, Octubre de 2012

-Cuerpo de delegados "Escuela 9" Entrevista realizada en la ciudad de San Isidro, Octubre de 2012

-Directora "Escuela 10" entrevista realizada en San Isidro, Noviembre de 2012

-Estudiantes miembros del grupo de Acción "Escuela 10", entrevista realizada en San Isidro, Noviembre de 2012

- Publicaciones políticas y estudiantiles/panfletos

- “Soy secundario, soy comunista, por un mundo mejor” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 6 del 2 al 15/12/1982
- “Un fin de año muy particular” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 7 del 21/12/1982 al 5/1/1983
- “Dueños de Nuestro Futuro” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 19 del 6 al 19/7/1983
- “La cosa está para diez” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 18 del 22/6 al 5/8/1983 ver pp 4 y 12
- “la FJC propone” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 18 del 22/6 al 5/8/1983
- “Las juventudes políticas convocan a la unidad” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 17 del 2 al 15/6/1983
- Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 16 del 19/5 al 1/6/1983 Boletín hecho a mano sin nombre, adjunto en la misma revista.
- La ho J.I. ta. Órgano de la Juventud Intransigente de San Martín. Juventud Intransigente, marzo 1984.
- “Contra la antipatria financiera” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época número sin fechar y sin numerar (junio de 1984)
- Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 36 del 19/4 al 2/5/84
- Revista “Aquí y ahora la juventud”. s/fecha. 25 de Mayo de 1984
- Suplemento secundario. Revista “Aquí y ahora la juventud”. Año 1 No 4. “Comisiones y Resoluciones”
- Echegaray, Patricio. “Unidad Juvenil antiimperialista por la democracia y la liberación nacional, haia el socialismo”. Documento de la 10 conferencia nacional de la FJC Buenos Aires, 28 de Noviembre al 1 de diciembre de 1984
- Documento: De la resistencia a la ofensiva del Pueblo Luchando, creando poder popular. Bases para la discusión. XI Congreso de la FJC (sin fecha)
- La Chispa (segunda época) Revista/volante de la Juventud Socialista del MAS, 1984
- “Somos la vida” (presentación). Libro de la Junta Coordinadora Nacional, Juventud Radical de la Capital Federal. Buenos Aires, editorial Respuesta, 1985
- “El diarito de la Coordi” Publicación de la Juventud radical de Vicente López, 1985.
- Circular interna No 119. Movimiento al Socialismo. 5-12-1985
- “Una FES para la liberación nacional”; “Además de los libros”; “No somos una isla” Suplemento secundario. Revista “Aquí y ahora la juventud”. s/fecha. 1985
- “La UJS llama a las juventudes a un frente común” volante/comunicado. Unión de Juventudes por el Socialismo, 13/5/1985.
- “El pueblo contra el fondo” Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 63, del 29/5 al 11/6/1985
- “De frente a la democracia” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 61 del 3/5 al 14/5 de 1985
- “Las Brigadas siguen marchando” en Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 60 del 17/4 al 30/4 1985

- Suplemento secundarios. Revista “Aquí y ahora la juventud” segunda época No 68 del 7/8 al 20/8/1985
- “Los venenosos libros del Dr Kechichian y su misteriosa educación cívica” Suplemento Secundarios de la Revista “Aquí y Ahora” año 1 No 3 (Septiembre 1985)
- Panfleto/suplemento de Campaña – Marcelo Stubrin, 1985
- Panfleto UES Quilmes, 1984.
- “Llevamos las banderas de nuestros compañeros desaparecidos” reportaje de Iván Maidana. Revista jotapé sin fecha exacta. Año 1987.
- Documento: 16 Congreso. Proyectos para el debate preparatorio. Tesis Política, Programa, estatuto. Partido Comunista, 1986
- “Escuela Secundaria y Peronismo” Revista Jotapé 14-05-1989. Autores: Ariel Pasini, Horacio Bouchoux, Ariel Colares, Isidoro Llarispe
- Varias columnas. El Machete. Revista de los Secundarios de la Juventud Socialista del MAS / Juventud Socialista del MAS. No 3 -1989
- Varias columnas (“Menem destruye la escuela”; “Un gobierno más gorila que King Kong”; “Preparemos una gran marcha en defensa de la educación”; “Plan Menem y Salonia”) en Revista El Machete. Revista de los Secundarios de la Juventud Socialista del MAS No 5 – Marzo de 1990.
- Documento de la Corriente Nacional Patria Libre 1991
- Documento para la discusión del 1º Encuentro Nacional de la Juventud de la Agrupación Venceremos. Septiembre-Octubre de 1992
- Propuesta para la declaración final del encuentro “Argentina dejará de ser colonia”. 1º Encuentro Nacional de la Juventud de la Agrupación Venceremos 11/10/1992.
- “Habrá una generación del 90” en *Por una Argentina Popular y Rebelde. Materiales para la discusión*. Corriente Nacional Patria Libre. 1992
- “Esta Argentina no tiene lugar para nosotros” en *Por otra Argentina. Con el ejemplo y el aguante del Che*. Documento de la Juventud Venceremos, Corriente Nacional Patria Libre, 1993
- “Nuestra Lucha de hoy” en *Por otra Argentina. Con el ejemplo y el aguante del Che*. Documento de la Juventud Venceremos, Corriente Nacional Patria Libre, 1993
- “Porque el tiempo, el tiempo no para” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST, Año 1, Núm 1, 1993.
- “Una propuesta de lucha para estudiantes, docentes y no docentes” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST, Año 1, Núm 1, 1993.
- “Masivo acto de los secundarios. General Sarmiento” en *Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo*. No 4, 15 de diciembre de 1994
- “Vamos con la Coordinadora Secundaria” en *Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo*. No 4, 15 de diciembre de 1994
- “Carrasco: la justicia garantiza la impunidad” en *Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo*. No 4, 15 de diciembre de 1994
- “Y vos, que sabés de política” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Rock y Bronca en el aniversario de la muerte de Walter” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- ¿Qué podés hacer si caés en cana? en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Y ustedes ¿qué proponen”? en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995

- “El fantasma del 92 recorre el país” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Computadoras de Cartón en Buenos Aires” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Aguante Chiapas!!! en todos los colegios” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Desaparecidos: Juicio y Castigo a los culpables” en Revista OKTUBRE. Revista de la Juventud Socialista del MST. No 4, Abril de 1995
- “Fuera el régimen menemista enemigo de la Juventud” en Revista La Caldera – Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996.
- “Provincia de Buenos Aires: Estado Policial” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996.
- “La Renga” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. 8 de Marzo de 1996.
- “¡Qué bárbaros! El Chacho, la Graciela y la Alianza con el indulto de Menem” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997.
- “Los Bronces y la vida” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997.
- “María Soledad: poder, narcotráfico y encubrimiento” en Revista La Caldera – Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997.
- “¿Se eliminan o no las amonestaciones?” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997.
- “El arte y la Juventud: sobre música y libertad” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 24. 16 de Septiembre de 1997.
- “Estalló el estudiantazo contra la reforma educativa” en Revista La Caldera – Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “Nace la Coordinadora de la Zona Norte” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “La Zona Sur comienza a organizarse” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “Por la libre organización de los estudiantes” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “Noche de los lápices” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “De títulos técnicos a títulos basura” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “¿Vuelve la JP”? en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 29 14 de Septiembre de 1998
- “Frente a la catástrofe educativa es la hora de los centros. en Revista La Caldera – Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999
- “Provincia de Buenos Aires: la reforma de Duhalde fomenta la ignorancia y la deserción” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999
- “Para luchar contra la droga hay que organizar a la juventud para luchar por el poder” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999
- “El festival de los privatizadores” Unión de Juventudes por el Socialismo. No 32 12 de Marzo de 1999

-Panfleto Peronismo de la Resistencia – Frente de la Resistencia en Corriente Nacional Patria Libre, 1999

-“Una Argentina como la soñó el Che”. Frente de la Resistencia (Panfleto).1999

-“Escuelas charter: un fracaso internacional importado por Llach” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 37. 9 de Marzo de 2000.

-“La maldita campaña del maldito gobierno de la alianza sirve a la maldita policía” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 37. 9 de Marzo de 2000.

-“Derogación del pacto de seguridad de Ruckauf-De la Rúa. Ganemos la calle el 24 de Marzo” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 37. 9 de Marzo de 2000.

-“Natalia Melmann: una pueblada contra la impunidad” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 41. 12 de Marzo de 2001.

-“Fuera el gobierno de De la Rúa, fuera el FMI. Puebladas Piqueteras!” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 41. 12 de Marzo de 2001.

-“El movimiento secundario: un programa que unifique todas nuestras reivindicaciones” en Revista La Caldera –Unión de Juventudes por el Socialismo. No 41. 12 de Marzo de 2001.

-“El ajustazo de Ruckauf” en Revista Alternativa Socialista No 318 Publicación del MST. 14 de diciembre de 2001

-“Se realizó el primer congreso nacional de estudiantes secundarios” 24 de Octubre de 2007. Argentina Indymedia. Recuperado de:  
<http://argentina.indymedia.org/news/2007/10/551984.php>

-“La Rebeldía de los secundarios” blog del MUS (2007). Recuperado de:  
<http://www.musnacional.blogspot.com.ar/search?updated-min=2007-01-01T00:00:00-08:00&updated-max=2008-01-01T00:00:00-08:00&max-results=3>

-“Nuestros objetivos y que proponemos para alcanzarlos” (2008). Recuperado de:  
<http://uesbuenosaires.blogspot.com.ar/2008/08/nuestros-objetivos-y-que-proponemos.html>

-“Haciendo escuela” en Prensa de Frente, 2-6-2008  
<http://www.prensadefrente.org/pdfb2/index.php/a/2008/06/02/p3729>

-“Gran Congreso de los secundarios de la UJS” en Blog del Partido Obrero. 8 de mayo de 2008. Recuperado de:  
<http://po.org.ar/blog/2008/05/08/gran-congreso-de-los-secundarios-de-la-ujs/>

-Revista “La Caldera”, revista de los secundarios de la UJS, Abril de 2010

-“Juventud militante” en Revista ujotaese, No 1 28 de Junio de 2011

-Revista “La Caldera”, revista de los secundarios de la UJS. Septiembre de 2011.

-Revista “La Caldera”, revista de los secundarios de la UJS. Marzo de 2013

-Tandil: Los secundarios contra la regimentación K. Revista Prensa Obrera. 12 de Agosto de 2012.

-La Cámpora Secundarios. Varios artículos Recuperado de:  
<http://lacamporasecundarios.blogspot.com.ar/search/label/Secundarios%20en%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires>

- Artículos periodísticos

-Reiteran reclamos. Diario Clarín, 12 de Julio de 1983

-“Estudiantes secundarios del CONET y docentes realizan concentraciones. Diario La Nación, 9 de Junio de 1984

-“Los estudiantes secundarios” Diario La Nación, 13 de Junio de 1984

-Petitorio de Secundarios. Diario Clarín, 9 de Julio de 1984

- Festiva marcha de 2000 jóvenes Diario Clarín, 9 de Julio de 1984
- “El presidente exhortó a los jóvenes a reafirmar la unidad” Diario Tiempo Argentino. 21 de Agosto de 1984
- Reclama cambios en planes educativos la Juventud radical Diario Tiempo Argentino. 21 de Agosto de 1984
- “Programa para democratizar el ciclo medio, bases de la participación”. Diario Tiempo Argentino, 29 de Agosto de 1984
- “Cuando el presente se canta en otra parte”. Diario Tiempo Argentino, 29 de Agosto de 1984
- “Una denuncia sobre jóvenes desaparecidos”. Diario Tiempo Argentino, 18 de Setiembre de 1984
- “La fiesta estudiantil en Misiones tendrá también un contenido social”. Diario Tiempo Argentino, 20 de Setiembre de 1984
- “Un líder estudiantil con un apellido famoso: Abal Medina” en Diario La Razón, sin fecha exacta. Año: 1985
- “Alfonsín convocó al país a poner en marcha una economía de guerra” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985
- “Aunque una unánime coincidencia en defensa de la democracia, hubo algunas críticas al mensaje” Diario Tiempo Argentino, 27 de Abril de 1985
- “Golpes y amenazas a un estudiante secundario” en Diario Clarín, 5 de Julio de 1985
- “Se pretende privilegiar la enseñanza estatal y perjudicar la privada” Diario Tiempo Argentino, 17 de septiembre de 1985
- “Interior precisó el alcance sobre el decreto de estado de sitio” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “Atentado a una joven y alarma en varias escuelas” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “Manifestación en repudio a la ola de violencia” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “Veintinueve colegio recibieron amenazas de presuntas bombas” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “El gobierno impulsa la firma de un texto en condena contra la violencia y el golpismo” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “El ministerio de educación y Justicia fue desalojado ayer ante una amenaza de bomba” Diario Tiempo Argentino, 26 de Octubre de 1985
- “Es golpista acusar de izquierdización”. Diario Tiempo Argentino 18 de julio de 1986
- “Nadie investiga la muerte de un joven en un recital de rock” Diario Clarin, 10 de Mayo de 1996.
- “Evocarán hoy la trágica Noche de los Lápices” Diario La Nación, 16 de Setptiembre de 1996;
- “El doloroso recuerdo de una sobreviviente” Diario La Nación, 17 de Setptiembre de 1996
- “Demasiado Jóvenes para morir” suplemento Joven “Si” de Clarin. 30 de mayo de 1997.
- “Estudiantes secundarios abrazaron la carpa docente” Diario Clarín, 27 de Junio de 1997
- “La plaza de los guardapolvos” Página 12. 3 de Abril de 1998
- “Los chicos le arrancaron una hora más a Duhalde”. Diario Página 12. 2 de Abril de 1998



- ¿Por qué no agarran los libros? Diario Página 12. 25 de Agosto de 1998
- “Fin de la carpa docente después de 1003 días”. Diario Clarín 31 de Diciembre de 1999
- “Actos y marchas a 26 años de La noche de los lápices” Diario El día, 16 de Septiembre de 2002.
- “Se realizó el acto recordatorio en el monumento de los desaparecidos”. Diario La Verdad de Ayacucho. 20 de mayo de 2003.
- “La Plata: no habrá marcha atrás con el examen final en el Polimodal” Clarín, 16 de Noviembre de 2005
- “Masiva movilización de estudiantes secundarios en La Plata” en Prensa de Frente. Noticias de los movimientos populares por el cambio social. 17 de Noviembre de 2005.
- “Se realizó el primer congreso nacional de estudiantes secundarios” Argentina Indymedia. Recuperado de:  
<http://argentina.indymedia.org/news/2007/10/551984.php>
- “Plenario de la Federación de Estudiantes secundarios a casi un año de su creación”. Agencia Paco Urondo 29 de mayo de 2012. Recuperado de:  
<http://agenciapacourondo.com.ar/militancia/8111-ssss.html>
- “Desde la Federación de Estudiantes buscan crear un espacio democrático”. Diario El Popular. Noticias de Olavarría. 26 de Junio de 2012.
- Los centros de estudiantes organizarán fiesta para el día del estudiante. Diario El Rosaleno on line. 6 de Julio de 2012. Recuperado de:  
<http://www.elrosaleno.com.ar/ampliaranteriores.php?idnoticia=10006750>
- Starc acompañó actividades de Centros de Estudiantes y se interiorizó de sus proyectos. Diario Puntanoticias.com.ar El portal de noticias de Punta Alta. Sin fecha/año2012. Recuperado de  
<http://www.puntanoticias.com.ar/politica/juventud-divino-tesoro.html>
- “Scioli lanza un plan de austeridad con recortes para la educación privada” Diario La Nación 4/7/2012;
- “Después de la rebelión estudiantil liberaron a los pavos reales del Santa” recuperado de: <http://www.cafecon.info/ver/175758> <ingreso 13 de Septiembre de 2012>
- canal Crónica TV, emisión 12 de Septiembre de 2012. “Florenca Varela: toma del instituto Santa Lucía”.
- “Lo que se hizo y lo que falta”. Diario Página/12 14 de Enero de 2013

- Otros Archivos

- Actas del Centro de Estudiantes del Liceo “V́ctor Mercante”. La Plata, 1984-1990. Folios 1 a 77 – Libro 1 y 2006-2009
- Actas del Centro de estudiantes de la Escuela Normal Superior en Lenguas Vivas, Ciudad de San Nicolás. 1986- 95
- CORREPI. Recopilación de muertes de personas a manos las fuerzas de seguridad en Argentina recuperado de <http://www.derechos.org/correpi/muertes.html>  
Última recuperación 2/8/2012
- Colección Personal de panfletos, apuntes y revistas escolares. María Bogliano. Merlo-Moreno 2003-2006
- Colección personal de revistas y panfletos Santiago Liaudat Ayacucho, 2002-2006
- Archivo CEDINCI

-Hemeroteca de la Biblioteca Nacional

- Bases de datos consultadas

-Base de datos de organizaciones estudiantiles de las escuelas de la Provincia de Buenos Aires (año 2009). Documento interno de la Dirección General de escuelas.

-Base de datos e informes sobre organizaciones estudiantiles y centros de estudiantes de la región 12 (Baradero, Arrecifes, San Nicolás, Ramallo, Capitán Sarmiento. Provista por el Inspector Distrital.

-Base de datos sobre protesta social 1989-2003 elaborada por el GEPSAC (Grupo de estudios sobre protesta social y acción colectiva), Instituto Gino Germani-UBA

- Normativas y leyes citadas

Resolución 4299 de Noviembre de 1984. Dirección Gral. De Escuelas, Provincia de Buenos Aires.

Resolución 9210 del año 1987. Dirección Gral. De Escuelas, Provincia de Buenos Aires.

Ley 24.049 de transferencia de los servicios educativos (1991)

Ley 24. 195 Ley Federal de Educación (1993)

Ley 11. 612 Provincial de Educación (Provincia de Buenos Aires, 1995)

Ley 26.206 de Educación Nacional

Ley 26.774 de Ciudadanía Argentina

Ley 26. 877 de Centros de Estudiantes

Ley Provincial 13. 688 de Educación- Provincia de Buenos Aires

Ley 10.671: Texto actualizado con las modificaciones introducidas por la Ley 12.030. (Día de los derechos del estudiante secundario)

Resolución 4900/2005 Dirección Gral. De Escuelas, Provincia de Buenos Aires.

Resolución del Consejo Federal de Educación 93/09 “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria”

Decreto 2299/11 - Reglamento general de las instituciones educativas de la Provincia de Buenos Aires -2011

Resolución 4288/2011. Dirección Gral. De Escuelas, Provincia de Buenos Aires.

- Audios

-Grabación realizada en Taller-Encuentro de Centros de estudiantes/Organizarnos para transformar. Tornquist, 28 Junio de 2012

-Grabación realizada en el evento “Centros de Estudiantes: organizarnos para transformar”. Ciudad de Buenos Aires, 3 de Octubre de 2011

-Grabación realizada en el ciclo de charlas de estdudiantes secundarios. Centro Cultural de la Cooperación “Floreál Gorini”, 30 de Septiembre de 2011

-Mensaje de la Presidenta Cristina Fernández. Cadena nacional del 6 de Junio de 2012

- Sitios web (programas y políticas)

-Conectar igualdad: <http://www.conectarigualdad.gob.ar/>

-Programa “Florecen mil flores pintamos mil escuelas” (Dirección Nacional de Juventud) <http://www.juventud.gov.ar/partsolidaria.php?id=20>

-Talleres de Centros de estudiantes-“Organizarnos para transformar” (Dirección Nacional de Juventud) <http://www.juventud.gov.ar/formciudadana.php?id=17>

-Programa Jóvenes y Memoria (Comisión Provincial por la Memoria, Provincia de Buenos Aires) <http://www.comisionporlamemoria.org/jovenesymemoria/el-programa.htm>

-Programa “El héroe colectivo” (Dirección de fortalecimiento de la democracia, Jefatura de Gabinete de Ministros) <https://www.facebook.com/pages/Direcci%C3%B3n-de-Fortalecimiento-de-la-Democracia/193237264054610?id=193237264054610&sk=info>

- Perfiles de facebook relevados

Nombre perfil	URL	Fecha última recuperación
Coordinadora estudiantes secundarios de La Matanza	<a href="https://www.facebook.com/CoordinadoradeEstudi antesdelaMatanza?fref=ts">https://www.facebook.com/CoordinadoradeEstudi antesdelaMatanza?fref=ts</a>	03-01-2014
Movimiento estudiantil Ituzaingó	<a href="http://www.facebook.com/movimientoestudiantil.ituzaingo?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/movimientoestudiantil.ituzaingo?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Jóvenes Al Frente mdp	<a href="http://www.facebook.com/jovenesalfrente?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/jovenesalfrente?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Coordinadora Secundarios de Escobar	<a href="http://www.facebook.com/coordinadora.secundariosdeescobar?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/coordinadora.secundariosdeescobar?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
MUS Quilmes, Berazategui, Varela	<a href="http://www.facebook.com/coordinadora.secundariosdeescobar?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/coordinadora.secundariosdeescobar?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
UES La Matanza	<a href="http://www.facebook.com/UESlaMatanza?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/UESlaMatanza?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Tres de Febrero	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.tresdefebrero?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.tresdefebrero?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Coordinadora de Estudiantes Secundarios Pergamino	<a href="http://www.facebook.com/coordinadoradeestudiantes.secundariospergamino?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/coordinadoradeestudiantes.secundariospergamino?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista La Matanza (Peronismo Militante)	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.lamatanza?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.lamatanza?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
CUES La Plata	<a href="http://www.facebook.com/cues.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/cues.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
UJS secundarios La Plata	<a href="http://www.facebook.com/ujs.s.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/ujs.s.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Federación de Estudiantes Secundarios Mar del Plata	<a href="http://www.facebook.com/federaciondeestudiantessecundarios.mardelplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/federaciondeestudiantessecundarios.mardelplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
UES Vicente López	<a href="http://www.facebook.com/ues.vicentelopez?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/ues.vicentelopez?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014

Frente Secundarios Peronista Mar del plata	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.mardelplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.mardelplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Juventud del PTS Secundarios La Plata	<a href="http://www.facebook.com/nopasaran.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/nopasaran.laplata?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Movimiento Secundario Negrito Avellaneda La Plata	<a href="http://www.facebook.com/corrienteestudiantil.laplata">http://www.facebook.com/corrienteestudiantil.laplata</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Berazategui	<a href="http://www.facebook.com/Fspberazategui?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/Fspberazategui?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Echeverría	<a href="http://www.facebook.com/FSPecheverria?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/FSPecheverria?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Zona Sur	<a href="http://www.facebook.com/fsregionalsur?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/fsregionalsur?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Ues San Martín	<a href="http://www.facebook.com/ues.sanmartin?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/ues.sanmartin?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Necochea	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.necochea?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundarios.necochea?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Quilmes	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistaquilmes?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistaquilmes?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Luján	<a href="http://www.facebook.com/fsplujan?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/fsplujan?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Ujem Secundarios	<a href="http://www.facebook.com/ujem.secundarios">http://www.facebook.com/ujem.secundarios</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista San Martín	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.sanmartin?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/frentesecundariosperonista.sanmartin?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Jcp	<a href="http://www.facebook.com/fspicp">http://www.facebook.com/fspicp</a>	03-01-2014
UES San Isidro	<a href="http://www.facebook.com/ues.sanisidro?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">http://www.facebook.com/ues.sanisidro?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
UES -veintiséis de julio Zona Norte	<a href="http://www.facebook.com/ues.veintiseisdejuliozonanorte?hc_location=timeline">http://www.facebook.com/ues.veintiseisdejuliozonanorte?hc_location=timeline</a>	03-01-2014
UES San Fernando	<a href="http://www.facebook.com/ues.sanfernando?directed_target_id=0">http://www.facebook.com/ues.sanfernando?directed_target_id=0</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Alte. Brown.	<a href="http://www.facebook.com/frente.altebrown?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/frente.altebrown?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista San Isidro	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistasanisidro?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistasanisidro?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Secundarios peronistas La Plata	<a href="http://www.facebook.com/secundariosperonistas.laplata.9?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/secundariosperonistas.laplata.9?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
UES Tres de Febrero	<a href="http://www.facebook.com/lafuerzadelaues3df?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/lafuerzadelaues3df?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
UES Alte Brown	<a href="http://www.facebook.com/profile.php?id=100003232173783&amp;fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/profile.php?id=100003232173783&amp;fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
UES Quilmes	<a href="http://www.facebook.com/ues.quilmes?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/ues.quilmes?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Descamisados	<a href="http://www.facebook.com/SINDICATODEESTUDIANTESREVOLUCIONARIOS.SER">http://www.facebook.com/SINDICATODEESTUDIANTESREVOLUCIONARIOS.SER</a>	03-01-2014
Kolina mdp Secundarios	<a href="http://www.facebook.com/kolinamdp.secundarios?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/kolinamdp.secundarios?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundarios de la JPBA	<a href="http://www.facebook.com/jpba.frentesecundarios">http://www.facebook.com/jpba.frentesecundarios</a>	03-01-2014

Secundarios PCCE Avellaneda	<a href="http://www.facebook.com/secundariospcce.avellaneda">http://www.facebook.com/secundariospcce.avellaneda</a>	03-01-2014
Secundarios PCCE Lanús	<a href="http://www.facebook.com/secundariospcce.lanus">http://www.facebook.com/secundariospcce.lanus</a>	03-01-2014
PCCE Secundarios Quilmes	<a href="http://www.facebook.com/pages/PCCE-SECUNDARIO-DE-QUILMES/194950053912879?ref=ts&amp;fref=ts">http://www.facebook.com/pages/PCCE-SECUNDARIO-DE-QUILMES/194950053912879?ref=ts&amp;fref=ts</a>	03-01-2014
La gloriosa UES La Plata	<a href="http://www.facebook.com/lagloriosaues.laplata?hc_location=timeline">http://www.facebook.com/lagloriosaues.laplata?hc_location=timeline</a>	03-01-2014
Secundarios Descamisados MardelPlata	<a href="http://www.facebook.com/secundariosdesca?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/secundariosdesca?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Lomas	<a href="http://www.facebook.com/fsp.lomas?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/fsp.lomas?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Peronista Escobar	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistaescobar?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistaescobar?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundario Peronista Tigre	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistatigre?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistatigre?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundario Peronista Malvinas Argentinas	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistamalvinasarg?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser">http://www.facebook.com/frentesecundarios.peronistamalvinasarg?fref=pb&amp;hc_location=profile_browser</a>	03-01-2014
Frente Secundario Kirchnerista Lomas (JPBA Lomas)	<a href="http://www.facebook.com/frentesecundariokirchneristolomas?hc_location=timeline">http://www.facebook.com/frentesecundariokirchneristolomas?hc_location=timeline</a>	03-01-2014
CUES Zona Sur	<a href="http://www.facebook.com/cues.zonasur">http://www.facebook.com/cues.zonasur</a>	03-01-2014
Coordinadora de Estudiantes en Pie (Secundarios de Hurlingham En Lucha)	<a href="http://www.facebook.com/coordinadorade.estudianteseenpie.5">http://www.facebook.com/coordinadorade.estudianteseenpie.5</a>	03-01-2014
La Cámpora Olavarría Secundarios	<a href="http://www.facebook.com/profile.php?id=100003515212092">http://www.facebook.com/profile.php?id=100003515212092</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios Partido de la Costa	<a href="http://www.facebook.com/lacamporasecundarios.partidodelacosta?hc_location=timeline">http://www.facebook.com/lacamporasecundarios.partidodelacosta?hc_location=timeline</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios Bahía Blanca	<a href="http://www.facebook.com/pages/La-Campora-Secundarios-Bahia-Blanca/131131453648710">http://www.facebook.com/pages/La-Campora-Secundarios-Bahia-Blanca/131131453648710</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios Varela	<a href="http://www.facebook.com/lacampora.secundariosvarela">http://www.facebook.com/lacampora.secundariosvarela</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios Berazategui	<a href="http://www.facebook.com/jpcamporasecundarios.berazategui">http://www.facebook.com/jpcamporasecundarios.berazategui</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios Bs As	<a href="http://www.facebook.com/pages/La-Cámpora-Secundarios-Bs-As/187339711337389">http://www.facebook.com/pages/La-Cámpora-Secundarios-Bs-As/187339711337389</a>	03-01-2014
La Cámpora Exaltación Secundarios	<a href="http://www.facebook.com/lacamporaexaltacion.secundarios">http://www.facebook.com/lacamporaexaltacion.secundarios</a>	03-01-2014
La Cámpora Secundarios San Miguel	<a href="http://www.facebook.com/lacampora.secundariossanmiguel">http://www.facebook.com/lacampora.secundariossanmiguel</a>	03-01-2014
Secundarios JP La Cámpora Moreno	<a href="http://www.facebook.com/secundariosjplacampora.moreno">http://www.facebook.com/secundariosjplacampora.moreno</a>	03-01-2014

La Cámpora Secundarios Saladillo	<a href="http://www.facebook.com/lacampora.secundariosaladillo">http://www.facebook.com/lacampora.secundariosaladillo</a>	03-01-2014
Kolina Secundarios San Miguel	<a href="http://www.facebook.com/kolinasecundarios.sanmiguel">http://www.facebook.com/kolinasecundarios.sanmiguel</a>	03-01-2014
Nuevo Encuentro Secundarios (Mar del Plata)	<a href="http://www.facebook.com/nuevoencuentro.secundarios">http://www.facebook.com/nuevoencuentro.secundarios</a>	03-01-2014
FES Nuevo Encuentro Lanús (Secundarios)	<a href="http://www.facebook.com/fes.encuentrolanus">http://www.facebook.com/fes.encuentrolanus</a>	03-01-2014
Encuentro de Secundarios La Matanza (Nuevo Encuentro)	<a href="http://www.facebook.com/EncuentroUnivUNLaM">http://www.facebook.com/EncuentroUnivUNLaM</a>	03-01-2014
UES Evita Chivilcoy	<a href="http://www.facebook.com/ues.chivilcoy.5">http://www.facebook.com/ues.chivilcoy.5</a>	03-01-2014
UES La Plata	<a href="http://www.facebook.com/ues.laplata.9">http://www.facebook.com/ues.laplata.9</a>	03-01-2014
UES Morón	<a href="http://www.facebook.com/ues.moron">http://www.facebook.com/ues.moron</a>	03-01-2014
UES Tigre	<a href="http://www.facebook.com/ues.tigre">http://www.facebook.com/ues.tigre</a>	03-01-2014
UES Evita La Plata (Movimiento Evita)	<a href="http://www.facebook.com/ues.jpevita.9">http://www.facebook.com/ues.jpevita.9</a>	03-01-2014
UES Lomas de Zamora	<a href="http://www.facebook.com/ues.lomasdezamora">http://www.facebook.com/ues.lomasdezamora</a>	03-01-2014
UJS secundarios Lanús	<a href="http://www.facebook.com/ujs.secundarioslanus">http://www.facebook.com/ujs.secundarioslanus</a>	03-01-2014
Secundarios PTS Bahía	<a href="http://www.facebook.com/secundarios.ptsbahia?ref=ts&amp;fref=ts">http://www.facebook.com/secundarios.ptsbahia?ref=ts&amp;fref=ts</a>	03-01-2014
JP Evita Secundarios	<a href="http://www.facebook.com/jpevita.secundarios">http://www.facebook.com/jpevita.secundarios</a>	03-01-2014
Frente Secundarios Jp Descamisados Primera Sección	<a href="http://www.facebook.com/secundarioszonanorte">http://www.facebook.com/secundarioszonanorte</a>	03-01-2014
Secundarios Descamisados Lomas de Zamora	<a href="http://www.facebook.com/secundariosdescalomas?viewer_id=100003812571630">http://www.facebook.com/secundariosdescalomas?viewer_id=100003812571630</a>	03-01-2014
<i>Centro de estudiantes Tomás Espora Lista Susana Trimarco</i>	<a href="https://www.facebook.com/pages/Centro-de-estudiantes-Tom%C3%A1s-Espora-Lista-Susana-Trimarco/732382486787933?fref=ts">https://www.facebook.com/pages/Centro-de-estudiantes-Tom%C3%A1s-Espora-Lista-Susana-Trimarco/732382486787933?fref=ts</a>	03-01-2014
Incongruencia CE Normal Uno	<a href="https://www.facebook.com/ListaIncongruenciaNormal1">https://www.facebook.com/ListaIncongruenciaNormal1</a>	03-01-2014
Agrupación Juc (Jóvenes Unidos del Comercial)	<a href="https://www.facebook.com/agrupacionjuc?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab">https://www.facebook.com/agrupacionjuc?fref=pb&amp;hc_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes Liceo (Del Parque)	<a href="https://www.facebook.com/cel.liceo?fref=ts">https://www.facebook.com/cel.liceo?fref=ts</a>	03-01-2014
<i>Instituto Santa Lucia</i>	<a href="https://www.facebook.com/CEISL.InstitutoSantaLucia">https://www.facebook.com/CEISL.InstitutoSantaLucia</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes (Escuela Normal Chivilcoy)	<a href="https://www.facebook.com/LaEducacionDelPuebloSeDefiende">https://www.facebook.com/LaEducacionDelPuebloSeDefiende</a>	03-01-2014

Centro de Estudiantes Escuela Comercial	<a href="https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.escuelacomercial.1">https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.escuelacomercial.1</a>	03-01-2014
Ce MediaCinco	<a href="https://www.facebook.com/ce.mediacinco?fref=pb&amp;h_location=friends_tab">https://www.facebook.com/ce.mediacinco?fref=pb&amp;h_location=friends_tab</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes Normal Pergamino	<a href="https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.normalpergaminos?fref=ts">https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.normalpergaminos?fref=ts</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes (Juan Bautista Alberdi)	<a href="https://www.facebook.com/centro.estudiantes.9?fref=ts">https://www.facebook.com/centro.estudiantes.9?fref=ts</a>	03-01-2014
Ues La Plata	<a href="https://www.facebook.com/ues.laplata.9?fref=ts">https://www.facebook.com/ues.laplata.9?fref=ts</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes NormalDos	<a href="https://www.facebook.com/centro.normaldos?fref=ts">https://www.facebook.com/centro.normaldos?fref=ts</a>	03-01-2014
Técnica 3: Centro de Estudiantes (San Justo)	<a href="https://www.facebook.com/CentroDeLaTecnica3?fref=ts">https://www.facebook.com/CentroDeLaTecnica3?fref=ts</a>	03-01-2014
Centro de Estudiantes Secundaria Treintaydos	<a href="https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.mediatreintaydos?fref=ts">https://www.facebook.com/centrodeestudiantes.mediatreintaydos?fref=ts</a>	03-01-2014
Unión Técnicos Secundarios LA MATANZA	<a href="https://www.facebook.com/groups/177022322443959/?fref=ts">https://www.facebook.com/groups/177022322443959/?fref=ts</a>	03-01-2014

## BIBLIOGRAFÍA GENERAL

Aboy Carlés, G. (2001). *Las dos fronteras de la democracia argentina. La reformulación de las identidades políticas de Alfonsín a Menem*. Rosario: Homo Sapiens.

Abrams, P. (1982). *Historical Sociology*. Shepton Mallet: Open Books. Citado en Leccardi, C. y Feixa, C. (2011). El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. En *Última década*, (34) (2011, junio). Valparaíso: CIDPA.

Acosta, F. (2008). *Escuela media y sectores populares. Posibilidades y potencia de la escuela moderna*. Buenos Aires: Stella-La Crujía.

Aguilar, L.; Austral, R.; Corrado, A.; Dabenigno, V.; Goldenstein Jalif, Y.; Otero, M. P.; Padawer, A.; Rodríguez, M. y Zanelli, M. (2008). *La escuela media en foco: Indagaciones sobre convivencia y política, lectura y escritura, y formación para el trabajo*. Buenos Aires: Ministerio de Educación - Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Recuperado de [http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/escuela\\_media\\_parte\\_1.pdf](http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/escuela_media_parte_1.pdf) el día 20 de Diciembre de 2012.

Aguilera, O; Contreras, T. ; Guajardo, S y Zarzuri, R. (2006) La rebelión del coro. Análisis de las Movilizaciones de los Estudiantes Secundarios en *Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios sobre Juventud*. Año 2 (3)

Aguilera, O. (2011) Acontecimiento y acción colectiva juvenil. El antes, durante y después de la rebelión de los estudiantes secundarios chilenos en el 2006. En *Revista Propuesta Educativa* (34). Buenos Aires: FLACSO

Álvarez Seguel, A. (2011) “Tenemos razón y somos mayoría”: El movimiento estudiantil secundario chileno en 2006. *Conflicto Social*, Año 4 (5), Junio 2011

Amuchástegui, M. (1997). La democracia proscriptiva. Los sentidos que educan a la juventud de los 70. En Puiggrós, A. (comp.). (1997) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*. *Historia de la educación en la Argentina, Tomo VIII*. Buenos Aires: Galerna.

Amuchástegui, M. (2002). *Los actos escolares con bandera. Genealogía de un ritual*. Tesis de Maestría en Educación, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés. Buenos Aires.

Artola, S. (2012) El futuro ya llegó! Notas sobre el kirchnerismo, la juventud y el sujeto político en *El ojo Mocho* (2-3) Año II. Primavera-Verano 2012-2013: Buenos Aires



Balardini, S. (2000). Prólogo. En Balardini, S. (comp.). (2000) *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del Nuevo Siglo*. Buenos Aires: CLACSO

Balardini, S. (2011) *Movimientos juveniles en tres ciudades de la Argentina (Buenos Aires, Mendoza y Rosario): Estado de situación y propuestas para su fortalecimiento*. Informe redactado en el marco del Estudio “Evaluación de las Capacidades Institucionales de los Movimientos Juveniles en el Mercosur”, implementado por el Centro Latinoamericano sobre Juventud (CELAJU), con el apoyo del Banco Mundial y la UNESCO.

Ball, S. (2002). *La micropolítica de la escuela*. Barcelona: Paidós.

Batallán, G.; Campanini, S.; Castro, S.; Enrique, I. y Prudent, E. (2009). La participación política de jóvenes adolescentes en el contexto urbano argentino: Puntos para el debate. En *Última década*, 17 (30). Valparaíso: CIDPA.

Beltrán, M. y Falconi, O. (2011). La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social. En *Propuesta Educativa* (35). Buenos Aires: FLACSO

Berguier, R.; Hecker, E. y Schiffrin, A. (1986). *Estudiantes secundarios: sociedad y política*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Bernstein, B. (2001). *Clases, códigos y control. La estructura del discurso pedagógico*, 4. Madrid: Morata.

Bertaux, D. (1989) Los relatos de vida en el análisis social. En Aceves, J. (comp). (1993) *Historia oral*. México: Instituto Mora-UAM

Bezem, P.; Mezzadra, F. y Rivas, A. (2012). *Monitoreo de la Ley de Financiamiento Educativo Informe final*. CIPPEC.

Bonaldi, P. (2006). Hijos de desaparecidos. Entre la construcción de la política y la construcción de la memoria. En Jelin, E. y Sempol, D. (comps.) (2006). *El pasado en el futuro: los movimientos juveniles*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Bonvillani, A.; Palermo, A.; Vázquez, M.; Vommaro, P. (2008) Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. En *Revista Argentina de Sociología*. Año 6, (11). Buenos Aires.

Borsani, M. E. (2010). La evanescencia del presente: emergencia de la periodización en el escenario argentino post dictadura. En Bresciano, J. A. (comp.) (2010) *El tiempo presente como campo historiográfico*. Montevideo: Ediciones Cruz del Sur.

Braungart, R. & Braungart, M. (1986). Life-Course and Generational Politics. En *Annual Review of Sociology* (12).

Campos, H. y Segura, D. (2012). *El rol de los y las jóvenes en las organizaciones políticas kirchneristas en Santiago del Estero*. En Actas de la III Reunión Nacional de Investigadores en Juventud. Viedma: Universidad Nacional del Comahue.

Carnovale, V. (2007). Aportes y problemas de los testimonios en la reconstrucción del pasado reciente en la Argentina. En Franco, M. y Levín, F. *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

Carvalho, A. y de Oliveira, J. (2007) *A Revolta do Buzu - Salvador (BA) Manifestações dos estudantes secundaristas contra o aumento da tarifa de ônibus*. Salvador: Instituto Polis.

Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault: un recorrido alfabético por sus temas, conceptos y autores*. Buenos Aires: Prometeo/UNQui.

Castro, S. (2007). *Haciendo política en la escuela. Discusiones en torno al proceso de organización de jóvenes estudiantes bonaerenses*. Comunicación presentada en la 1º Reunión Nacional de Investigadores en Juventudes, La Plata.

Citro, S. (2008). El rock como ritual adolescente. Trasgresión y realismo grotesco en los recitales de Bersuit. *TRANS Revista Transcultural de Música*, (12)

Cohen, J. (1985). Estrategia e identidad: paradigmas teóricos nuevos y movimientos sociales contemporáneos. En *Social Research*, 52 (4). Traducción en *Teoría de los Movimientos Sociales. Cuaderno de Ciencias Sociales*, 17 (1988). Costa Rica: FLACSO.

Cozachcow, A. (2013). *Juventudes partidarias en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Motivos de participación, proyecto colectivo y proyecto individual (2012-2013)*. IDES-UNGS -Mimeo.

Chaves, M. (2009). Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales 1983-2006. *Papeles de trabajo* (5). Buenos Aires: IDAES-Universidad Nacional de San Martín.

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

Chaves, M. y Núñez, P. (2012). Youth and Politics in Democratic Argentina: Inventing Traditions, Creating New Trends (1983-2008). *Revista Young*, 20 (4), Nordic Journal of Youth Research, Sage Publications.

Chervel, A. (1991). Historia de las disciplinas escolares. Reflexiones sobre un campo de investigación. *Revista de Educación*, 295. Madrid: Ministerio de Educación Ciencia y Técnica. Citado en Gvirtz, S. (1999) *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Eudeba.

Dávila León, O (2006) He escuchado la voz de los jóvenes Estudiantes secundarios y su lucha por la igualdad educativa y social *Revista Electrónica Latinoamericana de Estudios sobre Juventud*. Año 2 (3)

De Almeida Botelho, M (2006) *A ação coletiva dos estudantes secundaristas: passe livre na cidade do Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense.

De la Cuadra, F (2011). *Movimiento estudiantil en el Chile contemporáneo. Un análisis de la rebelión de los pingüinos*. Editorial académica española.

Delgado, M. (2003). *El sindicalismo docente frente a la aplicación de las políticas neoliberales en educación: el caso CTERA y las transferencias de servicios educativos a las jurisdicciones provinciales*. Tesis de Maestría en Educación. FLACSO-Argentina, área Educación.

Delgado Salazar, R. (2007). Los marcos de acción colectiva y sus implicaciones culturales en la construcción de ciudadanía. En *Universitas humanística*, (64), (2007, julio-diciembre), Bogotá.

Della Porta, D. (1998). Las motivaciones individuales en las organizaciones políticas clandestinas. En Ibarra, P. y Tejerina, B. *Los Movimientos sociales*. Madrid: Trotta.

Denza, N. y Britez, R. (2012). *Los pibes del Santa. Represión estudiantil en Florencio Varela (1976-1983)*. Bernal: Ediciones de la Universidad Nacional de Quilmes.

Denzin, N. y Lincoln, Y. (1994). *Handbook of Qualitative Research*. SAGE Publications.

Diani, M. (1992). The concept of social movement. *Sociological Review*, 40 (1).

Diani, M. (1998) Las redes de los movimientos: una perspectiva de análisis. En Ibarra, P. y Tejerina, B. *Los Movimientos sociales*. Madrid: Trotta.

Diani, M. y Bisson, O. (2004). Organizations, coalitions and movements. *Theory and Society*, (33) 281–309.

Dubet, F. (2004). ¿Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo? en Tenti, E. (org.) *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002). *Chicos en Banda*. Buenos Aires: Paidós.

Dussel, I. (1997). *Currículum, Humanismo y democracia en la enseñanza media (1863-1920)*. Buenos Aires: FLACSO: Oficina de Publicaciones del CBC- Universidad de Buenos Aires.

Dussel, I. (2006). De la primaria a la EGB: ¿qué cambió en la enseñanza elemental en los últimos años?. En Terigi, F. (comp.) *Diez miradas sobre la escuela primaria*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Dussel, I; Brito, A. y Núñez, P. (2007) *Mas allá de la crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina*. Buenos Aires: Fundación Santillana

Elisalde, R. (2008). *Estrategias y logros socioeducativos en bachilleratos populares autogestionados para jóvenes y adultos en la Argentina (2002-2005)*. Tesis de Maestría en Educación, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, Victoria, Provincia de Buenos Aires.

Enrique, I. (2010). Movilización estudiantil en la Ciudad de Buenos Aires: aportes para el análisis. *Boletín de Antropología y Educación*, (1) (2010, diciembre). Buenos Aires.

Enrique, I. (2011). *La participación estudiantil en la escuela secundaria en la Argentina. Reconstrucción del conflicto en torno al protagonismo político de los jóvenes*. Tesis de Maestría en Políticas Sociales. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires.

Fair, H. (2009) Identidades, discurso y política en la Argentina contemporánea en *Revista de la Facultad*, (15). General Roca: Universidad Nacional del Comahue.

Fazio, H. (2010). *La historia del Tiempo presente: historiografía, problemas y métodos*. Bogotá: Universidad de los Andes - Ediciones Uniandes.

Fernández Hellmund, P. D. (2010). *La solidaridad argentina con la Revolución Popular Sandinista. El caso de Partido Comunista de la Argentina. Un análisis en clave antropológica*. Trabajo preparado para el Congreso 2010 de la Asociación de Estudios Latinoamericanos. Toronto, Canadá.

Filleule, O. (2001). Post scriptum : Propositions pour une analyse processuelle de l'engagement individuelle. *Revue française de science politique*, 51 (1-2), (2001, février-avril), 199-215.

Gagliano, R. (1997). Educación, Política y cultura adolescente. 1955-1970. En Puiggrós, A. (comp.). (1997) *Dictaduras y utopías en la historia reciente de la educación argentina (1955-1983)*, *Historia de la educación en la Argentina, Tomo VIII*. Buenos Aires: Galerna.

Ghiardo, F. (2004). Generaciones y juventud: una relectura desde Mannheim y Ortega y Gasset. En *Ultima Década*, (20), Centro de Estudios Sociales, Chile.

Gilbert, I. (2009). *La Fede. Alistándose para la revolución. La Federación juvenil comunista 1921-2005*. Buenos Aires: Sudamericana.

Goodson, I. y Dowbiggin, I. (1990). Cuerpos dóciles. En Ball S. (comp.). *Foucault y la educación. Disciplinas y saber*. Madrid: Morata. Citado en Gvirtz, S. (1999) *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Eudeba.

Gonzalez, J. L. C. y Moura, M (2009) Protagonismo Juvenil e Grêmio Estudantil: a produção do indivíduo resiliente. *EccoS*, São Paulo, 11, (2)

Guaraná de Castro, E. (2008). Juventud, generación y prácticas políticas: procesos de construcción de la categoría juventud rural como actor político. En *Revista Argentina de Sociología*, 6 (11), (2008, noviembre-diciembre).

Gvirtz, S. (1999). *El discurso escolar a través de los cuadernos de clase*. Buenos Aires: Eudeba.

Gvirtz, S., Larripa, S., Oría, A. (2006). *Prácticas discursivas pedagógicas, didácticas y escolares: Algunas categorías para repensar la relación entre el saber y la escuela*. Documento no publicado del Observatório Latinoamericano de Políticas Educacionais.

Gvirtz, S. y Minvielle, L. (2009). Participation of Civil Society in School Governance: Comparative Research of Institutional Designs in Nicaragua and Brazil. En *Inequality in Education. CERC Studies in Comparative Education*, 24, 485-505.

Gvirtz, S. y Minvielle, L. (2013). *Política, participación y gobierno de las escuelas: Los casos de Brasil (Minas Gerais, Porto Alegre) y Nicaragua*. (En prensa).

Hunt, S.; Benford, R. y Snow, D. (1994). Marcos de acción colectiva y campos de identidad en la construcción social de los movimientos. En Laraña, E. y Gusfield, J. *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Jelin, E. (1989). Los movimientos sociales en la Argentina contemporánea: una introducción a su estudio. En Jelin, E. (comp.) *Los nuevos Movimientos sociales. Mujeres. Rock Nacional. Derechos Humanos. Obreros. Barrios*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

Jelin, E. (2001a). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo veintiuno.

Jelin, E. (2001b). Exclusión, memorias y luchas políticas. En *Estudios Latinoamericanos sobre cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización*. Buenos Aires: CLACSO.

Jelin, E. y Lorenz, F (2004). Educación y memoria: entre el pasado, el deber y la posibilidad en Jelin, E. y Lorenz, F. (comp). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires/Madrid: sigloveintiuno

Jelin, E. (2013). *Revisitando el campo de las memorias: Un nuevo prólogo*. Recuperado de <http://memoria.ides.org.ar/publicacionespublicacion-de-actividades-realizadasrevisitando-el-campo-de-las-memorias-un-nuevo-prologo>

Johnston, H.; Laraña, E. y Gusfield, J. (1994). Identidades ideológicas y vida cotidiana en los nuevos movimientos sociales. En Laraña y Gusfield, *Los nuevos movimientos sociales de la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas

Kessler, G. (2003). *La experiencia escolar fragmentada*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.

Laraña, E. (1994). Continuidad y unidad en las nuevas formas de acción colectiva. Un análisis comparado de movimientos estudiantiles. En Laraña, E. y Gusfield, J. *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Larrondo, M. (2009). *¿Nuevos alumnos?: la construcción de la identidad escolar en nuevos dispositivos de educación media. Un estudio de casos en contextos de pobreza de la Ciudad de Buenos Aires*. Tesis de Maestría en Educación, Escuela de Educación, Universidad de San Andrés, Victoria, Provincia de Buenos Aires.

Larrondo, M. (2013). El discurso kirchnerista hacia la juventud en contextos de actos de militancia. En *Astrolabio* (11) Centro de Estudios Avanzados, Universidad Nacional de Córdoba.

Leccardi, C. y Feixa, C. (2011). El concepto de generación en las teorías sobre la juventud. En *Última década*, (34) (2011, junio). Valparaíso: CIDPA.

Lechner, N. (2000). Nuevas Ciudadanías. *Revista de Estudios Sociales*, 5, 25-31. Bogotá: Universidad de Los Andes. Recuperado de <http://res.uniandes.edu.co/view.php/110/>

Litichiver, L. y Núñez, P. (2005) Acerca de lo justo, lo legal y lo legítimo. Cultura política en la escuela media. *Última década*, (23). Valparaíso: CIDPA.

Lorenz, F. (2004). 'Tomála vos, dámela a mí'. La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas. En Jelin, E. y Lorenz, F. *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Buenos Aires: Siglo veintiuno.

Lvovich, D. (2009) Estrategias movilizadoras del régimen militar destinadas a sectores juveniles e infantiles. Ponencia presentada en *XII Jornadas Interescuelas/ Departamentos de Historia*: Bariloche.

Mannheim, K. (1928) [1993]. El problema de las generaciones. En *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (62)

Manzano, V. (2009). *The making of Youth in Argentina: Culture, politics and sexuality. 1956-1976*. Tesis doctoral. Indiana University.

- Manzano, V. (2010, septiembre-diciembre). Juventud y modernización sociocultural en la Argentina de los sesenta. En *Desarrollo Económico*, 50 (199). Buenos Aires: IDES.
- Manzano, V. (2011a). Making Third World Argentina: Place, Emotions, and Revolutionary Politics, 1966-1976. Ponencia presentada en la 125th Annual Meeting of the American Historical Association: Boston.
- Manzano, V. (2011b). Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina de la segunda mitad del siglo XX. *Propuesta Educativa* (35). Buenos Aires: FLACSO.
- Marchart, O. (2009). *El pensamiento político posfundacional. La diferencia política en Nancy, Lefort, Badiou y Laclau*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Más Rocha, S.M (2008) Regulación de los Centros de Estudiantes Secundarios en los '90. El caso de la Ciudad de Buenos Aires Ponencia presentada en la *II Jornadas de Estudio y Reflexión sobre el Movimiento Estudiantil Argentino y Latinoamericano*. Bahía Blanca (Argentina), 11 al 13 de septiembre de 2008 Departamento de Humanidades, Universidad Nacional del Sur (UNS)
- Masetti, A. (2009). Cuando los movimientos sociales se institucionalizan. Las organizaciones territoriales urbanas en el gobierno de la ciudad de Buenos Aires. En Delamata, G. *Movilizaciones sociales ¿Nuevas ciudadanía? Reclamos, derechos, Estado en Argentina, Bolivia y Brasil*. Buenos Aires: Biblos.
- Mc Adam, D.; Mc Carthy, J. y Zald, M. (1999). Oportunidades, estructuras de movilización y procesos enmarcadores: hacia una perspectiva sintética y comparada de los movimientos sociales. En McAdam, McCarthy y Zald (comp.), *Movimientos Sociales: perspectivas comparadas*. Madrid: Istmo.
- Melucci, A. (1994). Asumir un compromiso: identidad y movilización en los movimientos sociales. *Zona –Abierta*, (69). Madrid.
- Merklen, D. (2005) Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina 1983-2003). Buenos Aires: Gorla
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.
- Natalucci, A. y Pérez, G. (2012). Introducción: el kirchnerismo como problema sociológico. En Natalucci, A. y Pérez, G. (comps.) *Vamos las bandas. Organización y militancia kirchnerista*. Buenos Aires: Trilce.
- Núñez, P. (2010a). *Política y poder en la escuela media. La socialización política juvenil en el espacio escolar*. Tesis de Doctorado. Universidad Nacional de General Sarmiento- IDES, Buenos Aires.

- Núñez, P. (2010b) Escenarios sociales y participación política juvenil. Un repaso de los estudios sobre comportamientos políticos desde la transición democrática hasta Cromagnon en Revista SAAP (4)-1, (2010, Enero-junio). Ciudad Autónoma de Buenos Aires
- Núñez, P. (2011). Protestas estudiantiles: interrelaciones entre escuela media y cultura política. En *Propuesta Educativa* (35). Buenos Aires: FLACSO.
- Núñez, P. y Vázquez, M. (2013). *Políticas públicas de juventud e inclusión social en América Latina y el Caribe. Caso Argentina*. Informe UNESCO-CLACSO.
- Offe, C. (1992). *Partidos Políticos y nuevos movimientos sociales*. Madrid: Sistema.
- Palermo, V. (1987). Movimientos sociales y partidos políticos: aspectos de la cuestión en la democracia emergente en la Argentina en Jelin, E. (2007) (comp) *Movimientos sociales y democracia emergente/2*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina
- Pereira, N. y Schär, R. (2012). Soixante-huitards helvétiques. Étude prosopographique. En *Le Mouvement Social*. (239).
- Pérez, G. (2005). Pálido Fuego: Hannah Arendt y la declinación de la figura del trabajador en las sociedades contemporáneas. En Schuster, F.; Naishtat, F.; Nardacchione, G. y Pereyra, S. (comps.) *Tomar la palabra. Estudios sobre protesta social y acción colectiva en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Prometeo.
- Raggio, S. (2011, Mayo). Los relatos de la Noche de los Lápices. Modos de narrar el pasado reciente. En *Aletheia, I* (2). La Plata: Fahce-UNLP.
- Reguillo Cruz, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires: Norma.
- Reguillo Cruz, R. (2003). Ciudadanías juveniles en América Latina. En *Última década*, (19), (2003, noviembre). Viña del mar: CIDPA.
- Repetto, F.; Ansolabehere, K.; Dufour, G.; Lupica, K. y Potenza, F (2001) Transferencias educativas hacia las provincias en los años 90: Un estudio comparado. *Documento No 57 del Centro de Estudios para el Desarrollo Institucional - Fundación Gobierno y Sociedad y Fundación Grupo Sophia*. Buenos Aires.
- Retamozo Benítez, M. (2009). Lo político y la política: los sujetos políticos, conformación y disputa por el orden social. En *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, LI (206), (2009, mayo-agosto) Universidad Nacional Autónoma de México.
- Rivas, A (1998) El análisis de marcos: una metodología para el estudio de los movimientos sociales en En Ibarra, P. y Tejerina, B. *Los Movimientos sociales*. Madrid: Trotta.



- Romero, L.A. y De Privitellio, L. (2004). *La Argentina en la Escuela. La idea de Nación en los textos escolares*. Buenos Aires: siglo veintiuno
- Sacchi, E. y Saidel, M. (2011) Los manuales de formación cívica durante el proceso de reorganización nacional. En *Cuadernos del Ciesal* (9) (2011, Enero- Junio) Rosario, Argentina
- Scarfó, G. y Enrique, I. (2010). *Jóvenes en movimiento: experiencias y discursos sobre organización política y laboral*. Buenos Aires: Mimeo.
- Schuster, F. (2005). Las protestas sociales y el estudio de la acción colectiva. En Schuster, F.; Naishtat, F.; Nardacchione, G. y Pereyra, S. (comps.) *Tomar la palabra. Estudios sobre protesta social y acción colectiva en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Prometeo.
- Semán, P. y Vila, P. (1999). Rock chabón e identidad juvenil en la Argentina neoliberal. En Filmus, D. *Los 90. Política, sociedad y cultura en América Latina y Argentina en fin de siglo*. Buenos Aires: FLACSO-Eudeba.
- Sidicaro, R. (1998). Los jóvenes de la región Metropolitana. Sus sensibilidades sociales y políticas. En Tenti, E. y Sidicaro, R. (comps.) *La Argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: UNICEF-Losada.
- Sidicaro, R. (2013). 1983-2012: las etapas de la transición a la democracia argentina (en claves sociológicas). En *Temas y Debates*, 17 (25). Universidad Nacional de Rosario.
- Sirinelli, J. F. (2008). Génération, générations. En *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, (98)
- Snow, D. y Benford, R. (1988). Ideology, Frame Resonance and participant mobilization. En *International Social Movement Research*, 1, 197-217. Citado en Hunt, S.; Benford, R. y Snow, D. (1994). Marcos de acción colectiva y campos de identidad en la construcción social de los movimientos. En Laraña, E. y Gusfield, J. (1994). *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Svampa, M. (2005). *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus. Citado en Núñez, P. (2011). Protestas estudiantiles: interrelaciones entre escuela media y cultura política. En *Propuesta Educativa* (35). Buenos Aires: FLACSO.
- Svampa, M. (2008). *Cambio de época. Movimientos sociales y Poder Político*. Buenos Aires: Siglo veintiuno
- Svampa, M. (2010). *Movimientos Sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios en América Latina*. Working Papers 01 / 2010. Universität Kassel. Recuperado de <http://www.maristellasvampa.net/archivos/ensayo45.pdf>
- Tarrow, S. (2004). *Poder en Movimiento*. Madrid: Alianza.

Tenti, E. (1998). Visiones sobre la política. En Tenti, E. y Sidicaro, R. (comps.) *La Argentina de los jóvenes. Entre la indiferencia y la indignación*. Buenos Aires: UNICEF-Losada.

Tenti, E. y Tedesco, J. C. (2001). *Alcance y resultados de las reformas educativas en Argentina, Chile y Uruguay*. Ministerios de Educación de Argentina, Chile y Uruguay y Grupo Asesor de la Universidad de Stanford/BID.

Tiramonti, G. (2004). Una nueva cartografía de sentidos para la escuela. En Tiramonti G. (comp.) *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.

Tiramonti G. (comp.) (2004). *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.

Tyack, D. y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.

Urresti, M. (2000). Paradigmas de participación juvenil: un balance histórico. En Balardini, S. (comp.) (2000). *La participación social y política de los jóvenes en el horizonte del Nuevo Siglo*. Buenos Aires: CLACSO.

Vázquez, M. (2008). *La socialización política de jóvenes piqueteros. Un estudio a partir de las organizaciones autónomas del conurbano bonaerense*. Tesis de Maestría en Investigación en Ciencias Sociales. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires.

Vázquez, M. (2012). Relato histórico y categorías de inscripción pública del compromiso: aproximaciones al quehacer militantes de los líderes de un grupo. En *Trabajo y Sociedad*, (19).

Vázquez, M. y Vommaro, P. (2008). La participación juvenil en los movimientos sociales autónomos. El caso de los Movimientos de Trabajadores Desocupados (MTDs). En *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6 (2). Manizales: CINDE.

Vázquez, M. y Vommaro, P. (2012). La fuerza de los jóvenes: aproximaciones a la militancia kirchnerista desde La Cámpora. En Natalucci, A. y Pérez, G. (2012). *Vamos las Bandas. Organizaciones y militancia kirchnerista*. Buenos Aires: Trilce.

Vila, P. (1989) Rock nacional: crónicas de la resistencia juvenil. En Jelin, E. (comp.) *Los nuevos movimientos sociales*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.

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

Vommaro, P. y Picotto, D. (2010). Jóvenes y política: las agrupaciones estudiantiles independientes de la Universidad de Buenos Aires. En *Nómadas*, (32) (2010, abril). Colombia: Universidad Central.