

Como citar este artículo:

Rotondi, G. (2016). Estrategias y estrategias en la escuela secundaria: participación y acción política juvenil. *Revista Eleuthera*, 15, 13-33. DOI: 10.17151/eleu.2016.15.2.

ESTRATEGIAS Y ESTRATEGAS EN LA ESCUELA SECUNDARIA: PARTICIPACIÓN Y ACCIÓN POLÍTICA JUVENIL*

SECONDARY SCHOOL STRATEGIES AND STRATEGIST: YOUTH PARTICIPATION AND POLITICAL ACTION

GABRIELA BEATRIZ ROTONDI**

Resumen

Objetivo. Abordar la participación política y sus construcciones estratégicas en la escuela pública cordobesa. **Metodología.** El trabajo se centra en un estudio cualitativo desarrollado en el ámbito educativo de la ciudad de Córdoba, Argentina, vinculado a la temática de la participación juvenil en escuelas públicas. **Resultados.** El artículo se centró en uno de los capítulos de la tesis que aporta específicamente a la disciplina del trabajo social, ya que da cuenta de diversas estrategias y su relación con la construcción de ciudadanía en este tramo o ciclo vital de ser “estudiante secundario”. Esto en escuelas públicas ubicadas en barrios de la ciudad. **Conclusiones.** Se aporta al trabajo social ya que da cuenta de múltiples estrategias en la construcción de ciudadanía desde la escuela secundaria.

Palabras clave: estrategias, participación juvenil, escuelas públicas.


Abstract

Objective. To address the political participation and its strategic constructions in the public schools from Cordoba. **Methodology.** The work focuses on a qualitative study developed in the educational environment of the city of Cordoba, Argentina, linked to the topic of the youth participation in public schools. **Results.** The article focused on one of the chapters of the thesis that contributes specifically to the discipline of social work since it accounts for different strategies and their relationship with the construction of citizenship in this stage or life cycle of being a “High school student” in public schools located in neighborhoods of the city. **Conclusions.** It contributes to the discipline of social work since it accounts for multiple strategies in the construction of citizenship from the high schools perspective.

Key words: strategies, youth participation, public schools.

* El presente artículo deriva de las reflexiones producto de la investigación “Estrategias de organización político gremial de estudiantes secundarios y su relación con la ciudadanía”, tesis doctoral de Gabriela Rotondi, para acceder al título de Doctora en Ciencia Política, presentada en diciembre de 2015, y aprobada en el mes de mayo de 2016. Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales, de la Universidad Nacional de Córdoba.

** Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. E-mail: gabrielarotondi@hotmail.com.

 orcid.org/0000-0002-6436-8707

Introducción

El presente trabajo busca reflexionar en torno al estudio desarrollado en el ámbito educativo de la ciudad de Córdoba, Argentina, vinculado a la temática de la participación juvenil en escuelas públicas. Se trata de la Tesis doctoral “Estrategias de organización político gremial de estudiantes secundarios y su relación con la ciudadanía”¹, la cual se aboca particularmente al estudio de la participación política juvenil y sus construcciones estratégicas en el marco de la escuela pública cordobesa.

El trabajo recupera el recorrido que se viene realizando desde el Trabajo Social y las Ciencias Sociales, hasta desembocar en las Ciencias Políticas, mediado por diversas investigaciones que confluyen con experiencias de investigación, extensionistas y de docencia en la Universidad Nacional de Córdoba, las cuales se convierten en insumos claves en los estudios de doctorado.

Nos proponemos centrarnos particularmente en uno de los capítulos de la tesis que consideramos aporta de manera específica a nuestra disciplina de origen, el Trabajo Social. Se trata de dar cuenta de la construcción de estrategias de participación política de los estudiantes secundarios en escuelas públicas de Córdoba y la relación que el desarrollo de dichas estrategias plantean con la construcción de ciudadanía en este tramo o ciclo vital de ser “estudiante secundario”. En dicho tramo, los/las sujetos/as no son reconocidos aun como ciudadanos y ciudadanas;² esto en el marco de los particulares escenarios escolares que son las escuelas públicas de Córdoba, ubicadas en barrios de la ciudad.³

Parámetros y perspectivas

Nos interesa dejar planteados algunos parámetros desde los cuales se reconstruyó la noción de estrategias de participación (social y política) en el trabajo de tesis y señalar algunos aspectos que expresan nuestra toma de posición ante la cuestión. Aludiremos brevemente al tipo de estudio realizado y sus marcos metodológicos a modo aclaratorio.

¹ Tesis doctoral de Gabriela Rotondi para acceder al título de Doctora en Ciencia Política presentada en diciembre de 2015, y aprobada en mayo de 2016 en el Centro de Estudios Avanzados, Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Córdoba. Se desarrolló una estrategia metodológica cualitativa, en el marco de un estudio explicativo-comparativo bajo un paradigma constructivista (Creswell, 1994; Denzin y Lincoln, 2005). La necesidad de establecer situaciones comparativas aportó en términos analíticos y en la búsqueda de diferencias y similitudes de los fenómenos planteados en contextos -también diferenciados- de instituciones escolares, permitiendo ahondar en la comprensión de las prácticas político-gremiales instaladas en la escuela pública cordobesa.

² Recordemos que la condición de ciudadano/a se vincula a períodos etarios.

³ Reconstruimos las estrategias de participación social y política de los/las estudiantes secundarios que se llevan adelante en la escuela pública teniendo en cuenta los aportes que realizan en la construcción de derechos y la pertenencia a una comunidad organizativo/política, comparando los sentidos atribuidos de acuerdo a los tipos de organizaciones. Analizamos las relaciones que existen entre las formas de participación y organización político gremial de los secundarios, las estrategias desarrolladas y su aporte a la condición ciudadana de los/las jóvenes.

Nos centramos en una perspectiva que considera a los/las jóvenes como los sujetos principales de la misión educativa de la escuela, sujetos de derechos y también de obligaciones en la institución. De allí que sea clave el análisis que ellos/as realizan respecto de los aportes que las estrategias de organización y participación hacen a la construcción de sus derechos y su condición de ciudadanos/as, además de tener en cuenta su pertenencia a una comunidad organizativa y político/gremial. Asimismo, tomamos en cuenta la perspectiva de los/las docentes de las escuelas respecto de los contextos normativos de las organizaciones juveniles y la mirada que de los/las jóvenes tienen los docentes y directivos en tanto actores institucionales.

Un aspecto significativo es la comparación de aquellos sentidos atribuidos a las estrategias y a las acciones, de acuerdo a los tipos de organizaciones en las que los/las jóvenes participan y los énfasis que los/las sujetos le otorgan a su propia acción, ya sea entendida como social, política, gremial y/o cultural. Las estrategias que se desarrollan en los espacios y que se construyen en la escuela se vinculan a la búsqueda de derechos particulares y, por lo tanto, expresan diversas relaciones con la cimentación de la condición ciudadana que se relacionan con tipos de derechos que se ponen en juego.⁴

Por otra parte, las formas que las organizaciones juveniles adquieren en las escuelas plantean relación con los contextos educativos y barriales de la institución, expresando diversos grados de formalidad-informalidad y rasgos de autonomía o heteronomía en los que plantean misiones y proyectos que construyen, entre otros aspectos. Así mismo, se relacionan con la mirada que de las organizaciones tienen los/las sujetos que emprenden la formación de centros de estudiantes, grupos de referencia, centros de acción comunitaria, grupos de acción cultural, centros de convivencia u otras formas mediante las cuales se dibuja la acción juvenil. Estos aspectos organizativos inciden también en los tipos de estrategias que los/las sujetos desarrollan a la hora de la acción.

Se hace necesaria una breve conceptualización de la noción de participación juvenil y sus relaciones con la noción de ciudadanía previa a la mirada de las estrategias. Esto debido a que las condiciones históricas de la ciudadanía y el ejercicio de una diversidad de prácticas de participación juvenil, plantean para el debate consecuencias que se reflejan en la cultura política del colectivo de jóvenes, dada la convergencia en la ciudadanía de tres elementos constitutivos: la posesión de derechos y la obligación de cumplir ciertos deberes en una sociedad específica; la pertenencia a una comunidad política determinada y la oportunidad de contribuir a la vida pública de la comunidad a través de la participación.

⁴ Si bien aludimos a la misión de la escuela como “educativa” donde el esfuerzo central se vincula al derecho a educarse, la escuela aporta en otros derechos como el acceso a la educación y la salud sexual; el derecho de entrenamiento en prácticas gremiales o políticas; el derecho al juego, que puestos en articulación aportan a los procesos de ciudadanía.

Por otra parte, la participación juvenil es producto de cierta conflictiva dentro y fuera de las escuelas y en dicho escenario se recrean las disputas de orden coyuntural que existen en la sociedad, relacionadas con las clases, los géneros, las disputas etarias, etc... Como lo expresa Núñez (2010) respecto a esta tensión, la autoridad pedagógica y la capacidad regulatoria de la escuela se erosiona, y esto no es correlativo respecto del modo de distribución de las voces y del poder en el espacio escolar.

El adulto-centrismo, entonces, es también un rasgo cuando aludimos a escuelas. Al respecto Krauskopf (2004) nos aporta una noción de participación en la que la existencia de una relación de equidad intergeneracional opera como una condición necesaria para su desarrollo. Esta relación permitiría que la tensión, producida por la asimetría de capitales dentro del plano de negociación, se relativice y se funde entre generaciones que partiría de una equidad contractual y que horizontalizaría, si se quiere, los acercamientos de los sujetos operando en la escena social y política de la escuela, sin embargo, esto aún está por construirse. En tal sentido, Nancy Fraser (como se citó en Martha Avendaño, 2010) señala dos nociones que tienen profundas relaciones con la participación en el contexto escolar: la “paridad participativa” como elemento que permite analizar la representación política, y la importancia que le atribuye al hecho de “no limitar la participación” a la esfera pública en el sentido político-discursivo.

En el estudio pudimos observar diversas formas de participación juvenil que adquieren características específicas de acuerdo a los intereses y necesidades particulares de los/las jóvenes; además se consideraron los aportes de los debates de género, ya que tanto en el diseño de estrategias de acción como en el modo en que circula el poder y se toman las decisiones, las prácticas de participación de los/las jóvenes estudiantes secundarios están atravesadas por las marcas del patriarcado en la vida cotidiana. La reflexión en torno a la ciudadanía de los/las jóvenes y sus relaciones con las prácticas políticas, vinculando también los debates de género, abre canales específicos de análisis donde -por momentos paradójicos- la ciudadanía de las mujeres puede entraparnos en el debate de la “igualdad aparente”, asumiendo sus propias particularidades como mujeres jóvenes estudiantes secundarias; de allí, por ejemplo, la importancia de la categoría de paridad participativa o el abordaje de problemáticas específicas y frecuentes como la violencia en el noviazgo o la educación sexual integral.

Los debates acerca de la participación juvenil plantean diversas lecturas, construcciones teóricas y recorridos de múltiples autores y disciplinas. No obstante, si aludimos a la participación política de los/las estudiantes secundarios en el marco de la trama institucional de la escuela, se requieren precisiones. Aludimos a una noción de participación que involucra un proceso, una acción colectiva de personas orientadas a alcanzar una finalidad, un objetivo común. Las diversas motivaciones e intereses pueden implicar distintos formatos de participación y acción colectiva en las cuales las acciones plantearán la necesidad de aumentar los recursos, decisiones o beneficios de personas o grupos sociales que tienen distinto tipo de injerencia en una comunidad u organización escolar.

Reguillo Cruz (2003) señala la importancia de revisar las categorías de organización y participación juvenil y los modos habituales de concebirlas, a la luz del contexto y de las expresiones juveniles de nuestra sociedad. La categoría juventud es heterogénea; así lo han demostrado diversos investigadores que señalan que no existe una juventud, sino varias juventudes (Chávez, 2000; Duschatzky, 2002; Reguillo Cruz, 2000; Núñez, 2003, entre otros). La diversidad en sí opera como rasgo que deriva en prácticas político-gremiales también diversas. Por lo tanto, en lugar de pensar la participación de los/las jóvenes de un modo lineal y único, esta debe considerarse en un plano de diversidad de procesos, atendiendo a las características particulares de los grupos, tal como también lo afirma Konterllnik (1998).

La mirada de los espacios públicos, asumiendo las instituciones escolares como uno de ellos, donde se juegan la construcción y el aprendizaje del ejercicio de derechos y obligaciones sociales y políticas, es hoy un marco para las búsquedas respecto de la construcción de estrategias vinculadas a las prácticas políticas y de agremiación juvenil que se desarrollan en la escuela. La escuela es un contexto concreto y, en tanto práctica política de participación juvenil, la agremiación establece diversos puentes y debates con la noción de ciudadanía, instalando desafíos propios en esta particular población.

Los estudios previos sobre los centros de estudiantes secundarios realizados entre 2010 y 2013 por los profesionales Rotondi, Fonseca y Verón permitieron analizar las condiciones en que se desarrollan sus procesos de institucionalización y el aporte que dichos procesos realizan a la construcción ciudadana en esos momentos iniciales de constitución. Asimismo, los procesos de intervención en los Encuentros de Centros de Estudiantes Cordobeses (2007 a 2010) plantearon impactos en la construcción de estrategias relacionadas con políticas públicas como, por ejemplo, las derivadas de la ley de educación sexual en la escuela, la violencia en el noviazgo o las políticas ambientales. Diversos trabajos realizados en Latinoamérica (Botero, Gómez & Torres 2008; Torres, 2010) abren nuevos interrogantes acerca de la continuidad de los procesos formativos que se instalan con las prácticas gremiales escolares. En este sentido es necesario reconstruir las estrategias que llevan adelante los/las jóvenes para comprender procesos que allí se desencadenan y sus derivaciones en tanto prácticas políticas. En la misma línea, nos parece importante recuperar trabajos que plantean detalles ante un aspecto particular, las resistencias que surgen frente al ejercicio del derecho a participar de los/las jóvenes como lo plantea Krauskopf (1998), y el no reconocimiento de la subjetividad de los/las jóvenes, lo cual reprime y cercena sus posibilidades de participación.

La participación política de los/las estudiantes secundarios plantea un corte generacional respecto de las formas de participación política de los sujetos, que interpela e instala conflicto en la escuela y conlleva un costado gremial; éste remite a la posición de los sujetos (estudiantes secundarios) en una organización específica (aunque no excluyente) de los centros de estudiantes, espacios que operan en un marco institucional: la escuela. El estudio de la

participación política en la escuela, sobre todo si se trata de analizar las estrategias, demanda atender los debates de género⁵ y los parámetros de acción que se instalan en el espacio de participación.

Si aludimos a la participación estudiantil en el contexto local las precisiones a realizar son diversas, relativas a los contextos históricos y a las luchas encaradas por los estudiantes; teniendo en cuenta los procesos que constituyen referencias cercanas para las organizaciones juveniles de Córdoba mencionamos, por ejemplo, las tomas de escuelas secundarias ocurridas en el año 2010.⁶

Por otra parte, los procesos que operan como hitos significativos tanto en nuestro medio local como nacional que nos permitan contextualizar prácticas de participación de los jóvenes con anterioridad a la dictadura. En esta dirección, vemos que el contexto inmediato en particular juega un papel importante a la hora de organizarse en espacios como los centros de estudiantes y que las referencias a los años previos de la dictadura emergen como interrogante y búsqueda de las huellas que han quedado respecto de la participación que realizan los/las jóvenes en este nuevo siglo.

Al respecto, recuperamos aquí dos aspectos de los planteados por Bonvillani (2010) en torno a la relación de los/las jóvenes con la política. En primer lugar, la importancia que le atribuye a una noción de política “amplia” que incluya un conjunto de prácticas, más allá de las planteadas en los formatos habituales de la práctica política partidaria y, en segundo lugar, la necesidad de reconocer el carácter político de las expresiones juveniles, que merece ser desentrañado y no analizado como dado.

Otro ángulo de la diversidad se expresa cuando recuperamos la noción en sí de estrategias de participación-organización político-gremial que encontramos entre los sujetos y los sentidos que se les atribuyen. Así como los diversos formatos que adquiere la acción en las escuelas vincula los contextos en los que los/las jóvenes accionan, en la reconstrucción de las estrategias de participación surge como un elemento clave aquel que alude a las posiciones y tomas de posición de los/las jóvenes en las organizaciones y las relaciones que se plantean entre las estrategias y los aprendizajes de la ciudadanía.

⁵ Los debates de género se presentan en la actualidad como una cuestión que opera ineludiblemente en los estudios que involucran prácticas sociales y políticas. La inclusión de la categoría “género” en las ciencias sociales y políticas, nos aporta una categoría crítica de las relaciones entre los sexos. Aporta además en la mirada y discusión de las relaciones de dominación hombre – mujer en el marco del capitalismo patriarcal y sus implicancias, entre otros aspectos.

⁶ Este proceso, denominado desde el inicio de la lucha como “El Estudiantazo” tuvo como actores a los/las jóvenes de 25 escuelas secundarias de Córdoba. Los motivos iniciales de la lucha tuvieron estrecha relación con las condiciones edilicias de las escuelas públicas de la ciudad y posteriormente y en ese marco, se fueron expresando diversos reclamos vinculados a la legislación y las demandas para organizarse en las escuelas gremialmente. Llegado ese punto, además, se establecieron relaciones con los procesos que transcurrían simultáneamente en la ciudad de Buenos Aires. La propuesta de las tomas fue sumando a diversos grupos de estudiantes, madres, padres, docentes, representantes gubernamentales y organizaciones sociales, fundamentalmente juveniles.

Estrategia y estrategias

La noción de estrategia involucra el desarrollo de prácticas y experiencias que son llevadas adelante por los/las sujetos/as a partir la lectura que realizan de la realidad, de su entorno institucional, de un problema, o una cuestión. Las estrategias que reconstruimos presentan un rasgo clave: en los casos estudiados son las primeras experiencias de acción, participación y agremiación en la vida social y política de los/las jóvenes y así son definidas por ellos/as, cuestión que juega de manera específica en las tomas de posición que adoptan.⁷ Y si bien podríamos decir que el punto de partida en términos de la posición de los/las sujetos/as es la de “estudiante secundario”, encontramos que dicha posición es asumida con rasgos propios y matices particulares dependiendo, fundamentalmente, de los contextos institucionales y barriales de pertenencia y acción. Las particulares tomas de posición están vinculadas a las decisiones que adoptan los/las jóvenes a la hora de expresar motivos, necesidades, intereses y problemas que, individual y colectivamente, identifican a la hora de organizarse así como de los formatos de participación que adoptan en el escenario escolar. Es por ello que consideramos necesario partir de estas “posiciones y tomas de posición” observadas entre los/las jóvenes a la hora de diseñar y poner en marcha sus estrategias de acción colectiva en la escuela.

En este sentido, el sujeto que se posiciona y construye junto a otros una estrategia social, política y gremial, involucra una particular perspectiva de la participación y evidencia que la definición de la misma estrategia no puede preverse como un proceso mecánico, separado de la realidad concreta de aquellos que diseñan. Esto, que podría eventualmente parecer relativo, nos señala una cuestión fundamental en el caso que nos ocupa, y es el hecho de remitirnos a la toma de posición de quienes llevan adelante una estrategia político-gremial en la escuela. Al respecto, el debate que plantea Bourdieu es central para la lectura que queremos realizar. La noción de estrategia para el autor es el instrumento de una ruptura con el punto de vista objetivista y con la acción sin agente que supone el estructuralismo (al recurrir, por ejemplo, a la noción de inconsciente); así lo señala en su texto “De la regla a las estrategias”:

(...) que ella es el producto del sentido práctico como sentido del juego, de un juego social particular, históricamente definido, que se adquiere desde la infancia al participar en las actividades sociales. (...) El buen jugador, que es en cierto modo el juego hecho hombre, hace en cada instante lo que hay que hacer, lo que

⁷ Según pudimos ver en los cuatro casos estudiados, los espacios organizativos de los/as estudiantes secundarios se configuran ligados a aspectos específicos, donde las historias institucionales hacen de trasfondo y horizonte frecuente en torno al cual se inscriben los formatos de las organizaciones juveniles. Escuelas que sistemáticamente han adoptado el formato de Centros de estudiantes, como podemos ver en el Caso 2 JLC, desde 2010; o lo adoptan de manera discontinua como en el Caso 1 RW, que alterna entre centros de estudiantes y organizaciones culturales desde los últimos cinco años; o el Caso 4 ME que no desarrollaba centros de estudiantes hace veinte años y recientemente propició elecciones, y como el Caso 3 SA que también plantea discontinuidad.

demanda y exige el juego. Esto supone una invención permanente, indispensable para adaptarse a situaciones indefinidamente variadas, nunca perfectamente idénticas. (Bourdieu, 1985, p.70)

Esto interpela en cierto modo la idea de previsión que sustenta la noción de estrategia, pero también pareciera que pone en cuestión la formulación de objetivos, el diseño explícito de la estrategia; todos estos elementos en Bourdieu están mediatizados por el habitus. La idea de previsión, por su parte, involucra dos elementos: la lectura de la realidad junto con el planteo de su situación futura y el diseño ex ante de procesos concretos para cambiar la situación inicial, suprimiendo así la perspectiva de la estrategia como hecho natural que releva una idea espontaneísta de la acción social y política. En este sentido, tanto las lecturas que realizan los/las jóvenes, como los planteos de situación futura, toman en consideración la mirada de aquellos que se involucran o que aspiran a involucrarse; los elementos que se tienen en cuenta para el análisis (sea o no que permitan acceder a un diagnóstico preciso y/o exhaustivo) y la toma de posición desde la que realizan la lectura y construcción de aquello que buscan alcanzar son cuestiones que operan como marco de la estrategia.

Los/las jóvenes se ubican como dirigentes estudiantiles, delegado/as gremiales, participantes o miembros de la organización, participantes ocasionales, u observadores, desde un contexto que los observa y los nombra de manera específica, motivo por el cual analizamos ese contexto. Nos encontramos con sujetos particulares en territorios barriales e institucionales específicos de la ciudad de Córdoba, contextos que marcan improntas y donde las diversas posiciones adoptadas en el marco de su organización inciden en el planteamiento de los objetivos y acciones para realizar algún cambio sobre la realidad estudiantil en la escena institucional de la escuela o en su entorno social.

El estudio muestra que las estrategias de participación y organización político-gremial de los estudiantes secundarios en las escuelas públicas expresan complejidades que desafían a considerar diversos elementos tanto a la hora de reconstruirlas como de analizarlas. En tal sentido, se definen algunos aspectos en torno a los cuales se centra el análisis señalando acercamientos, diferencias y divergencias en los cuatro casos estudiados. Tales aspectos son: en relación a las estrategias de participación-organización político-gremial; los sentidos que se les atribuyen desde los/las estudiantes secundarios y las relaciones entre tipo de estrategia y aportes a la construcción de derechos y pertenencia organizativa tomamos en cuenta: a) Posición y toma de posición asumida por los/las jóvenes a la hora de organizarse y accionar; b) Necesidades, intereses y problemas que las organizaciones juveniles identifican y que eventualmente abordan desde sus organizaciones en el espacio social de la escuela, lo cuales configuran los objetivos de la estrategia; c) Trayectos previos de los sujetos que en ocasiones operan como motor de la acción y d) Atravesamientos de género.

En relación a la perspectiva de los docentes y directivos en tanto actores institucionales, se identifica la diversidad de contextos normativos de sus organizaciones y la mirada que de los/las jóvenes tienen los actores que dirigen las instituciones. Estos dos últimos aspectos se vinculan a las condiciones institucionales de las escuelas y claramente tienen incidencia en las estrategias, sin embargo no se incluyen en este artículo por razones de espacio.

Así mismo, se identificaron siete tipos de estrategias que los/las jóvenes estudiantes secundarios llevan adelante en sus espacios escolares con particulares condicionamientos denominadas de la siguiente manera:

- Encuentro entre nosotros.
- Organización y construcción de organizaciones.
- Afiliación y acción colectiva.
- Acción sobre los propios intereses.
- Abordaje de necesidades de infraestructura de la escuela.
- Acción ante el conflicto.
- Articulación estudiantil y redes.

Las estrategias llamadas “Encuentro entre nosotros” aluden al espacio construido netamente por los/las jóvenes secundarios que se encuentran en contextos que habilitan institucionalmente los espacios de los/las jóvenes, sus expresiones y acciones concretas; las organizaciones juveniles operan sin que necesariamente sean validadas por instancias eleccionarias. Sin embargo, un rasgo clave es el énfasis que presentan los intereses que convocan a los /las jóvenes que se vinculan a la expresión y la comunicación. Suelen en estos casos observarse trayectos previos ligados a organizaciones informales o formales o a centros de estudiantes, donde la paridad participativa y la apropiación de intereses de las organizaciones es diversa atendiendo al género, siendo también diversos los tipos de liderazgos encontrados.

Las estrategias llamadas “de organización y construcción de organizaciones” se plantean como espacios surgidos en contextos institucionales, donde la información respecto a las normas que posibilitan a los jóvenes organizarse está conocida y difundida (fundamentalmente la resolución provincial N° 124/10 y ocasionalmente la ley nacional N° 26.877 de Representación estudiantil); y donde estos contextos alientan mediante procesos sistemáticos de elecciones anuales la conformación de centros de estudiantes, por ejemplo. Hacia el interior de la escuela surgen expresiones juveniles respecto de sus tomas de posición frente a estos espacios y expresan motivos e intereses que convocan a la organización que son diversos (necesidades educativas, abordaje de problemas sociales como la violencia, la infraestructura escolar, entre otros). Un aspecto distintivo en estas organizaciones se relaciona con la continuidad que ofrece tener incorporados aprendizajes normativos relativos a los procesos eleccionarios entre los/

las jóvenes, así como la participación en redes y espacios colectivos con otras organizaciones juveniles. En estos espacios se identifican rasgos de paridad participativa a nivel de géneros.

Las estrategias llamadas de “afiliación y acción colectiva” consideran el contexto no solo institucional, sino barrial. Esto porque las condiciones de pobreza barrial y el tipo de problemáticas familiares que se intentan abordar tienen relación con una necesidad de afiliación de jóvenes que tratan de organizarse y resolver algún asunto; la organización en sí opera como un canal de afiliación. Fortalecer la pertenencia social en el espacio de la escuela es un rasgo claro en estas estrategias, donde los objetivos se articulan a la afiliación social de sus estudiantes (por ejemplo, se enfatiza la necesidad de asistencia, la búsqueda de acercamiento familiar a la escuela y el intento de permanencia del vínculo con la escuela en sí como institución.). La mirada del sujeto con necesidades de diverso tipo -materiales, no materiales- y el reclamo por el derecho a la asistencia es un rasgo presente.

Las estrategias llamadas “acción sobre los propios intereses” son estrategias desarrolladas donde la apertura institucional es un rasgo que habilita a jóvenes a organizarse y a docentes que acompañan los trayectos y recorridos. Estos contextos se relevan no solamente en términos de los espacios y las normativas sino además respecto de la cultura institucional de cada escuela, donde los contextos plantean un énfasis que alude a un reconocimiento de derechos de los/ las jóvenes que no solamente son sociales sino también políticos. Estas estrategias plantean en esta investigación objetivos relacionados con la resolución de problemáticas sociales particulares, en las cuales los/ las jóvenes son sujetos, por ejemplo, la salud sexual y reproductiva, la problemática ambiental, la violencia en el noviazgo, el cigarrillo y el acceso a la droga. Estas problemáticas demandan expresiones organizativas diversas y organizaciones cuyos rasgos de informalidad son particulares. Un rasgo en estas organizaciones es la diversidad de liderazgos y la frecuencia del abordaje de las problemáticas propias de género con énfasis en lo educativo, por ejemplo educación sexual y el desarrollo de acciones vinculadas a las diversas violencias.

Las estrategias llamadas de “abordaje en relación a necesidades de infraestructura de la escuela” nos enfrentan con la mirada hacia el interior de la misma. El particular espacio escolar toma relevancia ante contextos que ofrecen crisis social y/o institucional, donde las necesidades materiales de una escuela, con un Estado ausente, plantean la necesidad de mirar y buscar propuestas para techos que se caen, aulas con problemas de infraestructura, falta de agua, frío en los espacios de la escuela o calor, estética que no se aborda, entre otros temas. Estos son los problemas que se instalan a la hora de organizarse en torno a necesidades para ser abordadas por estudiantes, docentes y directivos que se articulan buscando respuestas y no necesariamente resolviendo cuestiones. En algunas escuelas los procesos plantean de manera permanente la infraestructura como tema y los entrenamientos en pintura o reparaciones mínimas de los mismos estudiantes. En este tipo de organizaciones relevamos diversos tipos de liderazgos de acuerdo al género, una condición de liderazgos “indistintos”.

En la estrategia llamada “ante el conflicto”, éste se vincula al reconocimiento o no de los derechos que se instalan en la escuela. Derechos sociales y políticos en juego que no necesariamente son reconocidos y habilitados para ser desarrollados en formatos organizativos que no plantean un esquema específico. Las organizaciones que operan ante el conflicto se relevan como formales o informales y con liderazgos que son diversos de acuerdo a las problemáticas que se instalan en la escena institucional a la hora de objetivar los/las actores que operan ante un conflicto. Sin embargo, son liderazgos frecuentemente femeninos sobre todo cuando las organizaciones son informales. Este tipo de estrategias aluden frecuentemente a problemáticas propias del género como por ejemplo la violencia en el noviazgo o el acceso a recursos de salud.

Las últimas estrategias fueron llamadas de “articulación estudiantil y formación de redes”. Este tipo de estrategias tal vez sean las que presentan rasgos más específicos, donde los contextos no necesariamente son las escuelas sino espacios sociales diversos (institucionales, partidarios, barriales, etc.) y donde se expresa, al menos a nivel discursivo, el reconocimiento de derechos de los jóvenes (sociales y políticos). La articulación y formación de redes se vincula a espacios que podríamos identificar como de encuentro de comunicación y puesta en valor de lo realizado como acciones diarias de las organizaciones y de participación en espacios donde circula conocimiento de modalidades diversas de resolución de problemas de interés de los/las jóvenes. Claramente en este caso las organizaciones que se articulan son formales, centros de estudiantes con trayectos eleccionarios frecuentes y donde la prioridad de los liderazgos son masculinos.

Las estrategias político-gremiales relevadas en la escuela y los obstáculos para su identificación y reconocimiento, demandan hoy necesariamente un paso por los contextos institucionales. La manera de complejizar la lectura para identificar la producción de las estrategias de organizaciones que son diversas y operan en la escuela, ofrecen posibilidades atendiendo a los particulares contextos que las envuelven; tal como dijimos anteriormente, de los diversos contextos que operan en la trama social y política de la escuela y los aspectos normativos señalan impactos particulares. Conocer y reconocer las normas y legislaciones sobre la posibilidad de agremiación de los/las jóvenes en la escuelas es un elemento que habilita o no la trama organizativa.

La dimensión escuela-contexto ha sido analizada por diversos autores que han aportado desde una mirada institucional y entre los cuales nos interesa destacar autores como Giroux (2003) que, desde la pedagogía crítica plantea aportes particulares respecto del contexto, espacio donde opera el sujeto y sus acciones; contemplando además las redes de significados (históricos, sociales, ideológicos, etc.) que se identifican, reconocen y aceptan de parte de los sujetos que comparten un espacio como la escuela. Garay (1996) en nuestro contexto local, aporta, entre otros aspectos, sobre los conflictos que se expresan en la institución educativa.

Agremiación normada

La noción “agremiación juvenil” en los ámbitos educativos plantea ciertas novedades en lo que hace a los aspectos normativos en nuestro medio (Córdoba – Argentina). En el campo de la educación (desde la ley 26.206 de Educación Nacional) se habilitan derechos y obligaciones a los alumnos para conformar organización desde la escuela. Esta norma se inscribe en el escenario de las políticas públicas educativas y convoca al conjunto de docentes, alumnos, intelectuales, familias, funcionarios, académicos, dirigentes políticos y sociales, líderes culturales y religiosos, con el objeto de construir una política educativa signada por la democracia pedagógica de un Estado Constitucional. Desde este marco, se estarían posibilitando algunas condiciones para la construcción ciudadana de los/las jóvenes estudiantes secundarios desde el ángulo gremial; al menos en términos teóricos-formales de la implementación de la política pública. Particularmente, la ley de educación nacional N° 26.206 apunta, en su artículo n° 4, algunos elementos que inscriben la participación como posibilidad de las organizaciones sociales y las familias:

El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tiene la responsabilidad principal e indelegable de proveer una Educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias. (Ley 26.206, 2006, p1).

Así como también el artículo n° 8, apunta respecto de los marcos valorativos a impulsar en la formación:

la educación brindará las oportunidades necesarias para desarrollar y fortalecer la formación integral de las personas a lo largo de toda la vida y promover en cada educando/a la capacidad de definir su proyecto de vida, basado en los valores de libertad, paz, solidaridad, igualdad, respeto a la diversidad, justicia, responsabilidad y bien común. (Ley 26.206, 2006, p.1)

Se incluyen además en el artículo n° 11 los fines y objetivos de la política entre los que recuperamos particularmente el punto B de dicho artículo que plantea la posibilidad de:

garantizar una educación integral que desarrolle todas las dimensiones de la persona y habilite tanto para el desempeño social y laboral, como para el acceso a estudios superiores; Brindar una formación ciudadana comprometida con los valores éticos y democráticos de participación, libertad, solidaridad,

resolución pacífica de conflictos, respeto a los derechos humanos, responsabilidad, honestidad, valoración y preservación del patrimonio natural y cultural; Garantizar, en el ámbito educativo, el respeto a los derechos de los/as niños/as y adolescentes establecidos en la Ley N° 26.061. I) Asegurar la participación democrática de docentes, familias y estudiantes en las instituciones educativas de todos los niveles. (Ley 26.206, 2006, p. 2)

Estos objetivos que pueden constituir un marco de participación son elementos aún imprecisos para aludir a la idea de agremiación juvenil. Un particular elemento a revisar en esta mirada al contexto es el hecho de que una de las demandas respecto a las reformas de la ley N° 8113 de educación provincial, planteadas en 2010 con motivo de las tomas de escuelas en Córdoba, es que no plantea la obligatoriedad de la formación de centros de estudiantes como espacio de representación gremial. Este hecho particular, aun en el marco de la nueva ley nacional N° 26.877 respecto de la agremiación, se pone en diálogo con la normativa provincial, Resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, 124/2010, que expresamente alude a la conformación de los centros de estudiantes. Normativa que por otra parte emerge en un contexto de conflicto y crisis durante las tomas de escuelas de 2010 emprendidas en Córdoba por diversas agrupaciones juveniles, escolares y políticas.

Esta resolución del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba plantea en sus considerandos dos elementos que asumimos como significativos a la hora de analizar los contextos normativos respecto de los derechos políticos de los/las jóvenes. Por un lado, alude al “Centro de estudiantes como instrumento idóneo para que el claustro estudiantil exprese y manifieste sus expectativas, aspiraciones y demandas” (Resolución 124,2010, p 1). Y por otro lado, menciona que “por sus objetivos y fines es el organismo apropiado para que los alumnos inicien y consoliden prácticas ciudadanas que apunten al desarrollo de una conciencia democrática y republicana” (Resolución 124,2010, p. 1). Asimismo, al referirse a los fines y funciones de los Centros de Estudiantes, en el capítulo segundo, artículo 4, se hace hincapié en las necesidades de ejercicio ciudadano adolescente en cuanto que establece como fines de dichos organismos estudiantiles:

propiciar el ejercicio de una ciudadanía comprometida y democrática. Respetar y defender los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas (...) Desarrollar y fortalecer la formación integral de los estudiantes desde los valores de libertad, justicia, igualdad, solidaridad, respeto a la diversidad, no discriminación y bien común. Contribuir a la construcción de una cultura política pluralista (...) (Anexo I Estatuto Modelo de centros de estudiantes Res. 124, 2010, p. 5)

Estas funciones, expresadas de manera concreta, luego se retoman y se realiza una declaración explícita de las actividades que se deben promover desde los centros de estudiantes. Sin embargo, las titularidades en orden a los derechos aportan enfáticamente a la posibilidad de construcción ciudadana y el análisis de las prácticas y representaciones que se plantean ante la cuestión permiten reflexionar desde otro ángulo sobre el ejercicio que de la normativa se genera. En tal sentido, el estatuto Modelo planteado por la Resolución citada 124/2010, es un elemento de análisis fundamental donde habrá que tener en cuenta de modo plural los discursos entre los diversos actores institucionales y cómo se analiza en cada caso.

Si bien el elemento normativo opera como convocante respecto de la instalación de espacios particulares de ejercicio político en la escuela, también es real que pone coto a la participación y a las estrategias de participación y acción con una noción: la de “acompañamiento” a los centros de estudiantes de parte de los docentes, figura mediada por un docente asesor. En tal sentido, esta figura también instala debates y discursos que son interpelados en búsqueda de autonomía de parte de los estudiantes secundarios que reclaman para sus organizaciones de base la posibilidad de constitución y de acción autónoma. El debate de la autonomía expresa relaciones con valores concretos, podríamos decir, con valores ligados a la condición ciudadana que emergen ante los derechos políticos.

La aprobación por parte del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba de la Resolución N° 124 supuso la presentación, al mismo tiempo, de un Estatuto Modelo para Centros de Estudiantes y dio un marco normativo en el que se reconoce el grado de desactualización de la legislación vigente, considerando que “El Centro de Estudiantes es el instrumento idóneo para que el claustro estudiantil exprese y manifieste (...)”. Ahora bien, ¿de qué manera se instala o traducen estos enunciados normativos al interior de las escuelas y de qué modo operan como contexto concreto en cada caso?

El conocimiento y desconocimiento sobre estas normas por parte de los múltiples actores que conviven en la escuela es diverso y también son variadas las dificultades que se hacen presentes a la hora de analizar la toma de posición de los sujetos que debieran tomar parte en estos procesos educativos y de entrenamiento de derechos. Es decir, no existen perspectivas unificadas ni consensos respecto de la agremiación, más allá de que existan normas concretas. Por otra parte, la idea de autonomía organizativa plantea algunos puntos de debate ya que la misma resolución 124/10 “recomienda, por estatuto, la elección de un tutor, elegido por los estudiantes, cuya función es de seguimiento y acompañamiento”. Esta tarea “tutorial” es parte de la tarea docente, en cuanto a la orientación teórica en materias afines y en lo que respecta a la presencia en las instancias de preparación y práctica del ejercicio democrático de planificar las elecciones, elegir candidatos y ejercer el derecho de voto, como funciones atribuidas al tutor. Y, obviamente, también se “tutorea” la acción y la construcción de estrategia.

A tres años de la aprobación de la Resolución N° 124, la Presidencia de la Nación sanciona la ley N° 26.877 (el 3 de Julio de 2013, promulgada el 1° de Agosto de 2013) sobre Representación Estudiantil, creación y funcionamiento de los Centros de Estudiantes. Como podemos advertir esta norma ha sido recientemente promulgada por lo que, si bien las escuelas cuentan con este instrumento, aún no ha sido analizado ni mucho menos puesto a debatir entre autoridades, docentes y estudiantes. Sin embargo, y a efectos de establecer parámetros de análisis en el marco de la presente investigación, hacemos una lectura esbozando algunos comentarios preliminares que sin duda deberán profundizarse conforme la norma vaya instalándose en las escuelas. En su Art. 1°, la Ley 26.877, enuncia:

(...) las autoridades jurisdiccionales y las instituciones educativas públicas de nivel secundario, los institutos de educación superior e instituciones de modalidad de adultos incluyendo formación profesional de gestión estatal y privada, gestión cooperativa y gestión social, deben reconocer los centros de estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil. (Ley 26877, 2013, p.1)

En el Art. 2° “(...) deben promover la participación y garantizar las condiciones institucionales para el funcionamiento de los centros de estudiantes. (Ley 26.877, 2013, p. 1)

Además de responsabilizar a las instituciones educativas, plantea el hecho que estas también deben difundir la ley y sus alcances, a los fines de brindar las condiciones necesarias para el funcionamiento y por otra parte ofrecer un espacio físico. Se incorpora una tarea educativa que involucra la responsabilidad de la institución para hacer efectiva la ley; donde, si bien se avanza en las condiciones y se amplía el protagonismo y la oportunidad de los estudiantes de participar sin condicionamientos en la conformación de los Centros de Estudiantes, cuando establece que estos organismos surgirán como iniciativa de los estudiantes en cada establecimiento y entrega potestades a los docentes, se reproduce de cierto modo una trama social y organizativa en la misma institución. Reconocer este asunto además plantea una necesaria mirada de la posición y la toma de posición de los docentes ante los derechos políticos de los estudiantes. La ley nacional supera a la Resolución N° 124/10 en el sentido que aquélla no dejaba claro si permitía la adecuación de la participación estudiantil a las valoraciones personales e individuales. El enunciado de la nueva norma nacional, por su parte, da por sentado la creación de los centros de estudiantes como forma de participación democrática; será un objetivo del Proyecto Institucional, lo que puede interpretarse de la lectura del artículo N° 6 cuando señala en dos de sus incisos que los centros de estudiantes tendrán como principios generales:

(...) g) promover la participación activa y responsable del alumnado en la problemática educativa”; h) “gestionar ante las

autoridades las demandas y necesidades de sus representados”
y i) proponer y gestionar actividades tendientes a favorecer el
ingreso, la permanencia y el egreso de sus representados. (Ley
26.877, 2013, p.1)

Es claramente llamativo que articule la cuestión al Proyecto institucional, en tanto eso de suyo involucra a los diversos actores institucionales. Consideramos, sin embargo, que aún no estamos en condiciones de observar los impactos que esta nueva normativa tendrá en los proyectos institucionales. Hay que tener en cuenta que dicho proyecto refleja la construcción de finalidades y destinos de una organización. Demandas, reclamos y ofertas van dando formato al proyecto, que a su vez tiene el marco de las políticas públicas y el contexto social, político y cultural. El Proyecto Institucional desnuda además las intencionalidades de la institución, el tipo de necesidades que resuelve o no, la precisión de saberes y haceres que requiere, así como plantea marcos o límites a la misión de la institución en sí. Es decir, es tal vez la construcción institucional que especifica los propios horizontes.⁸

Otro elemento a considerar en el análisis es el hecho de que esta ley introduce una nueva demanda en la escuela. Como toda demanda, no recibe iguales respuestas de parte de los actores institucionales, específicamente docentes, directivos, ni tampoco de las diversas escuelas. Los enfoques y respuestas que podrían plantearse respecto de la realidad organizativa de los/las estudiantes son múltiples y demandará la gestión de ciertos consensos, más aún si se trata de estrategias. En este sentido, la toma de posición del docente es una clave que opera involucrando perspectivas, creencias, prejuicios y posiciones personales que tienen que ser objetivadas. Sin embargo, y pese a ello, las demandas sociales “excesivas” que se le plantean a la escuela, se constituyen en uno de los mayores obstaculizadores para resolver situaciones diversas (podríamos decir problemas sociales, pero también agregaríamos problemas políticos, que en este caso aluden a la formación). Al interior de una institución cuya misión está ligada a la transmisión de conocimientos se plantea una situación paradójica, por un lado, el estado involucra a la escuela en la resolución de múltiples necesidades sociales específicas, políticas, etc. y, por otro lado, pareciera que la escuela no cuenta con los recursos necesarios para su abordaje.

No obstante, es un dato concreto que la escuela, por su potencial social integrador para convocar de manera cautiva sujetos sociales, por sus recursos, redes sociales y por la misión institucional en sí, se vincula de manera directa a la vida social de los sujetos principales (los estudiantes) pudiendo dar desarrollo (al menos en términos teóricos) a una dimensión política en su formación. En este caso particular, sin embargo, no es atribuible a modo de punto de

⁸ Motivados por esta cuestión nos planteamos en el estudio de la Cátedra Teoría, Espacios y Estrategias de Intervención Institucional, llevar adelante entre 2014/2015 un Proyecto de Investigación que buscó estudiar los impactos de la participación en la producción de instituyentes en las dimensiones la de cultura y el proyecto institucional en las escuelas públicas de Córdoba.

fuga la sobrecarga respecto de la inclusión de la política o el debate de la agremiación juvenil. Ligamos la escuela al conocimiento y el entrenamiento de las nuevas generaciones; el punto es que la formación y acción política no solo se aprenden con la apropiación de contenidos; esto es una alerta respecto a cuestiones tales como la transmisión de prejuicios, de aspectos ligados a la participación y sus prácticas. La escuela debe y puede hacerse cargo de esta cuestión, pero también es real que tendrá que recibir aportes, apoyos, y procesos formativos para el abordaje.

A lo largo de la investigación hemos identificado en las cuatro escuelas contextos y límites que operan en los procesos de producción y reproducción que se juegan en estos escenarios y que al decir de Ruiz Botero y Amariles (2006):

es la reflexión y construcción de una escuela en plural, con múltiples usos, sentidos y apropiaciones sociales que son portadoras de historia compartida, identidad colectiva, según las marcas instituidas y vividas por la comunicad educativa. En esta medida, el territorio escolar funda, reúne y une. (p.12)

Es en ese territorio en el que interactúan otros sujetos institucionales (docentes, directivos, preceptores), donde opera la construcción de estrategias de acción de los/as jóvenes. Los/as estudiantes secundarios de las escuelas estudiadas se movilizan en una trama social, política y normativa, exponiendo y poniendo en evidencia problemas de diverso tipo que operan en la escena social de la escuela y que son leídos de acuerdo a los propios contextos institucionales dando marco a la implementación de las políticas educativas. Así, hacen visible aquello que se articula en la realidad cotidiana de las escuelas: las dimensiones micro (la escena institucional de la escuela, con sus tiempos, espacios, sujetos) y la dimensión macro de la institución (la política pública educativa).

Respecto al contexto institucional se identificaron aquellos elementos derivados de las políticas públicas, vinculadas a derechos particulares de los/as jóvenes y que se expresan en políticas educativas particulares, como por ejemplo el derecho a la agremiación y la educación sexual, entre otros. En líneas generales y atendiendo a las garantías constitucionales, el Estado garantizaría derechos que son viabilizados desde políticas concretas y que operan como contexto institucional en el caso de las escuelas. Tal como señala Grassi (2003) los derechos políticos establecen la igualdad en la participación política (elegir y ser elegido) y los sociales suponen garantía de acceso a los bienes básicos para la satisfacción de necesidades y a la seguridad frente a contingencias diversas. Ambos tipos de derechos tienen un espacio de juego en las escuelas. Pero ¿qué pasa cuando en la escena social de la escuela se intentan desarrollar derechos políticos, tal como es el caso de la agremiación juvenil?

Los derechos gremiales y/o políticos, como parte de la ciudadanía plena a la que los/as jóvenes aspiran, no parecen ser tan evidentes (para los diversos actores institucionales) como otros derechos, por ejemplo el derecho a la educación que rige en la escuela; tal vez este sea el motivo que plantea la lectura. Y si bien es evidente que los derechos, sean civiles, políticos, sociales, gremiales, o reproductivos, permanecen condicionados en términos estructurales por la lógicas de organización social, también se expresan en instituciones como la escuela de manera diversa y contradictoria, desde las lecturas que los actores institucionales realizan respecto de estos derechos en la escena institucional.

En el caso de las escuelas estudiadas se debe mencionar que no necesariamente en todos los casos validan el derecho social y político de los jóvenes a organizarse y politizarse. En los testimonios de las entrevistas realizadas a docentes y directivos surgen tomas de posición donde por momentos pareciera que se desconocen las nuevas legislaciones y normativas que habilitan a los/as jóvenes en prácticas políticas al interior de la escuela, concretamente la resolución provincial 124/10 y la Ley nacional 26.877. Desconocer la norma lleva a las/los directivos a impedir la gestión de espacios para la agremiación por parte de los/as jóvenes, también las tomas de posición en las cuales no se validan las experiencias gremiales y políticas contribuyen a ello. En los cuatro casos estudiados, al menos un actor institucional (docente o directivo) desconoce las normas a las que aludimos y manifiesta no tener conocimiento o no haber sido informado al respecto. Solo se alude a derechos gremiales de los estudiantes en los casos donde la gestión de conflictos y las luchas estudiantiles han estado presente de manera activa, tal el Caso 2 JLC que, además, sostiene con permanencia el espacio del centro de estudiantes desde 2010.

Las normativas que coexisten expresando o aludiendo en diversas direcciones a los derechos gremiales y/o políticos de los estudiantes son un punto clave del contexto, pero no se plantean homogéneamente como un conocimiento compartido por los actores de las escuelas. En tal sentido, observamos que no todos los involucrados en la acción juvenil conocen y aprueban lo normado respecto de las organizaciones gremiales juveniles. La cuestión oscila desde el conocimiento y reconocimiento del valor de la norma -como la Resolución provincial 124/2010- por parte de los docentes que acompañan el desarrollo de acciones, hasta la negación y crítica a una normativa que favorece la participación estudiantil de parte de aquellos docentes que invalidan la acción política de los/as jóvenes y la contraponen a otras prácticas como, por ejemplo, la de los centros de acción juvenil en el caso del Caso 4 ME. La escuela en ese entorno juega con sentidos construidos históricamente y genera límites particulares, simbólicos y puntos de disputa social respecto de la educación y el sujeto que la habita, al que no necesariamente todos están dispuestos a atribuirle derechos políticos y darle marco para la acción.

El diseño de estrategias implica procesos de reflexión sobre los quehaceres previos, prácticas y desarrollos; como señala Poggi (2001) el pensamiento *a posteriori* tiene la ventaja de la distancia para reflexionar sobre las estrategias, los principios prácticos, las representaciones imaginarias (que determinan formas de actuación y condicionan ciertos cursos de acción por sobre otros), la manera en que se definen los problemas y el propio rol actuado en cada contexto institucional.

Del mismo modo, podríamos señalar la posibilidad que ofrece la reflexión sobre la anticipación o la comprensión polisémica de las posibilidades de participación. Hablamos de jóvenes que se encuentran iniciando experiencias de acción-participación en un espacio que está reglado, por ende estos procesos a los que alude Poggi serán procesos relativos y contemporáneos (en general) de la estrategia que se formula. Este punto nos conduce nuevamente a la necesidad de la lectura del sujeto del que se trata y, por otra parte, a la vivencia y comprensión que realiza dicho sujeto de aquello que desea modificar mediante una estrategia que interpreta y le otorga un significado particular, cuestión que es en definitiva aquello que moviliza a la acción.

Son parte del contexto de las estrategias aquellos contenidos, representaciones y visiones que de los/as jóvenes tienen de los adultos que cohabitan en la escuela y en el entorno organizativo de los centros de estudiantes. La subordinación etaria fundada en relaciones de poder asimétricas o las posiciones ligadas al género y la producción de normas adulto-céntricas, entre otros aspectos, operan como marcos de las experiencias juveniles y de la producción de subjetividades políticas que se lleva adelante desde las prácticas de los centros de estudiantes y las otras organizaciones que accionan en la escuela. Se puede observar el caso de aquellas escuelas en las cuales los consensos, por ejemplo, respecto de la igualdad de género (tal el Caso 1 RW o el Caso 3 SA) habilitan prácticas y experiencias en las que se aceptan propuestas que abordan problemas como la violencia en el noviazgo.

Las relaciones que se plantean en el espacio social de la escuela respecto a la participación política estudiantil y los derechos, operan como elementos que nos convocan a reflexionar considerando las relaciones con nociones como la de ciudadanía e identidad juvenil, entre otros conceptos. Cuando esto surge como consenso de los docentes o se incorpora en los proyectos educativos institucionales como parte significativa, contribuye a establecer vínculos entre las estrategias y la política escolar. Esto claramente es un aporte a los procesos de ciudadanía de los jóvenes estudiantes.

Referencias

- Avendaño, M. (2010). La paridad participativa en la obra de Nancy Fraser. *Aequalitas: Revista jurídica de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*, (26), 58-70.
- Bonvillani, A. (2010). Del Cordobazo al kirchnerismo. Una lectura crítica acerca de los períodos, temáticas y perspectivas en los estudios sobre juventudes y participación política en la Argentina. En: D. Alvarado, y P. Vommaro (Ed.), *Jóvenes, cultura y política en América Latina: algunos trayectos de sus relaciones, experiencias y lecturas* (pp. 1960-2000). Rosario, Argentina: Homo Sapiens.
- Botero, P., Torres Hincapié, J. y Alvarado, S. (2008). Perspectivas teóricas para comprender la categoría participación ciudadana-política juvenil en Colombia. En: *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, 6(2), 565-611. Recuperado de: <http://www.umanizales.edu.co/revistacinde/index.html>.
- Bourdieu, P. (1985). De la regla a las estrategias. *Entrevista con P. Lamaison. Terrains*, 4, 67.
- Dustchatzky, S. (2002). *Tutelados y asistidos*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Fraser, N. y Honneth, A. (2006) *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate político-filosófico*. Madrid, España: Ediciones Morata.
- Garay, L. (1994) *Análisis institucional de las organizaciones educativas y sus organizaciones*. Córdoba, Argentina: Escuela de Ciencias de la educación. Universidad Nacional de Córdoba.
- Giroux, H. (2003). Repensando las políticas de resistencia: Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. *Barbecho Revista de Reflexión Socioeducativa*, 2, 17-25.
- Grassi, E. (2003). *Políticas y Problemas Sociales en la Sociedad Neoliberal*. Buenos Aires, Argentina: Espacio.
- Konterllnik, I. (1998). “La participación de los adolescentes: ¿exorcismo o construcción de ciudadanía?”. Recuperado de: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000094&pid=S0100-1574200400020000700009&lng=es.
- Krauskopf, D. (2004). Comprensión de la juventud. El ocaso del concepto de moratoria psicosocial. *Revista de Estudios sobre Juventud. Nueva Época*, 21.
- Krauskopf, D. (1998). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En: *Participación y Desarrollo Social en la Adolescencia*. San José de Costa Rica, Costa Rica: Fondo de Población de Naciones Unidas.
- Núñez, P. (2010). *Política y poder en la escuela media. La socialización política juvenil en el espacio escolar* (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Gral. Sarmiento/Instituto de Desarrollo Económico y Social (UNGS/IDES). Buenos Aires, Argentina.

- Nuñez, P. (2003). Aportes para un nuevo diseño de políticas de juventud: La participación, el capital social y las diferentes estrategias de grupos de jóvenes. *Revista Serie Políticas Sociales*, 74.
- Poggi, M. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas. Algunos aportes para el diseño de estrategias*. Buenos Aires, Argentina: UNESCO: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE/UNESCO.
- Reguillo, R. (2000). *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Buenos Aires, Argentina: Norma, Grupo Editorial.
- Reguillo, R. (2003). Ciudadanías juveniles en América Latina. *Revista Última década*, 19.
- Ruiz, L. D. y Amariles, C. (2006). *La escuela: territorio en la frontera. Tipología de conflictos escolares. Un estudio comparado entre Bogotá, Cali, y Medellín*. Medellín, Colombia: Instituto Popular de Capacitación.
- Torres, R. (2010). Juventud, resistencia y cambio social: el movimiento de estudiantes secundarios como un “actor político” en la sociedad chilena post-Pinochet (1986-2006). En AXE XI (presidencia), *Symposium Interdependencias-Dependencias-Interdependencias*. llevado a cabo en el IV congreso CEISAL 2010, toulouse, Francia.