
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 23 Número 18

23 de febrero 2015

ISSN 1068-2341

Llamados a ser Protagonistas. Política Educativa, Movilización Juvenil y Participación de los Estudiantes Secundarios. Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2009- 2014

Marina Larrondo

CIS-IDES/CONICET/ EPoJu-IIGG/UdeSA
Argentina

Citación: Larrondo, M. (2015). Llamados a ser protagonistas. Política educativa, movilización juvenil y participación de los estudiantes secundarios. Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2009-2014. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 23(18). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.1876>

Resumen: A partir de un conjunto de hallazgos empíricos y conceptuales—producto de una investigación finalizada—en este trabajo buscamos dar cuenta de las características que asume la participación política de los estudiantes secundarios en el ámbito escolar y en las organizaciones del movimiento estudiantil. Para ello, analizamos y ponemos en relación dichas características con los cambios recientes en la política educativa provincial, sus efectos y múltiples apropiaciones por parte de los actores involucrados: directivos, estudiantes y militantes. Sugerimos entonces que los cambios en la política tienen vínculos complejos y multidimensionales con las organizaciones políticas en un contexto de reconfiguraciones de la militancia juvenil; y arriesgamos que dicha confluencia ha impactado en una importante revitalización de la participación escolar y de la conformación de organizaciones estudiantiles, tanto partidarias como independientes. Consideramos que este trabajo puede enriquecer las reflexiones en torno a la relación entre políticas educativas, escuelas y acción colectiva. Por último, en un contexto regional donde la literatura enfatiza la movilización estudiantil a partir de características confrontativas con el Estado y las formas institucionales de representación

política, el caso argentino nos permite mostrar y reflexionar sobre otras articulaciones posibles entre estas instancias y la participación política juvenil.

Palabras clave: participación; jóvenes; política educativa; movimiento estudiantil; movilización estudiantil; Argentina; Provincia de Buenos Aires; 2009-2014

Called to be protagonists. Education policy, youth mobilization and participation of secondary education students. Province of Buenos Aires, Argentina, 2009-2014.

Abstract: In this work we seek to analyze the characteristics of the political participation of secondary students in their schools and in social movement organizations. Our empirical findings show that these characteristics were related to recent changes in provincial educational policy, its effects and multiple appropriations from the main characters (administrators, students and activists). We suggest that policy changes have complex and multidimensional relationships with the political organizations of youth activism. Moreover, we suggest that this confluence has revitalized student participation and the creation of student organizations, both independent and partisan. We consider that this work can enrich the reflections regarding the relationship between educational policies, schools and collective action. Last but not least, the Argentinian case is set in a regional context where the literature describes student political participation as being confrontational towards the State and other politically representative institutions. Finally, our case allows us to reflect on other possible relations between these spaces and political participation of the youth.

Key words: educational policy; youth; participation; activism; students unions; Argentina; Provincia de Buenos Aires; 2009-2014

Chamados a ser protagonistas. Políticas educacionais, mobilização da juventude e participação de estudantes do ensino médio. Provincia de Buenos Aires, Argentina, 2009-2014.

Resumo: A partir de um conjunto de dados empíricos e conceituais—resultados da investigação finalizada—neste trabalho almeja-se apresentar as características que assumem a participação política dos estudantes do ensino médio em escolas e organizações do movimento estudiantil. Para tal, analisamos e comparamos tais características com as recentes mudanças na política de educação provincial, os seus efeitos e suas múltiplas apropriações por parte dos atores envolvidos: diretores, estudantes e militantes. Neste contexto, sugerimos que as mudanças políticas têm relações complexas e multidimensionais com organizações políticas no contexto das reconfigurações da militância juvenil; e arriscamos afirmar que essa convergência tem impactado em uma importante revitalização da participação escolar e na criação de organizações estudantis partidárias e independentes. Consideramos que este trabalho pode enriquecer as reflexões ao redor da relação entre políticas educacionais, escolas e ação coletiva. Por fim, em um contexto regional em que a literatura enfatiza a mobilização estudiantil a partir do confronto com as formas de Estado e instituições de representação política, o caso argentino nos permite mostrar e refletir sobre outras articulações possíveis entre estas instâncias e a participação política da juventude.

Palavras-chave: participação; juventude; política educacional; movimento estudiantil; mobilização estudiantil; Argentina; Província de Buenos Aires; 2009-2014

Introducción

En este artículo indagamos los cambios recientes en la participación política de los estudiantes secundarios en la Provincia de Buenos Aires, Argentina, poniéndolos en relación con las políticas educativas recientes que buscan promover la participación en la escuela media. Este vínculo se explora en un contexto de cambios y reconfiguraciones de las identidades políticas en las

juventudes y el campo militante¹. Nos proponemos mostrar que el Estado (y más precisamente, el proyecto político que lo ocupa), los ciclos de movilización juvenil y la transformación de las prácticas escolares tienen y han tenido vínculos complejos, en contraposición a interpretaciones lineales sobre el problema.

El diseño metodológico de la investigación que da origen a este trabajo se orientó a comprender ciertas dinámicas, cambios y continuidades en la participación política de los estudiantes secundarios. Para lograr esto, en primer término hubo que precisar cuántas, cuáles son y cómo funcionan las organizaciones del movimiento estudiantil secundario² y los centros de estudiantes (en adelante, CE) al interior de las escuelas. De este modo, para dar cuenta de la conformación de las organizaciones del movimiento se realizó un relevamiento a partir de la red social Facebook con el fin de contabilizarlas y distinguir sus identificaciones políticas. Posteriormente, se analizó el contenido (publicaciones, convocatorias, declaraciones) de las 42 organizaciones encontradas. Junto con ello, se realizaron entrevistas en profundidad a militantes de estas organizaciones considerando tres espectros ideológicos: kirchnerista, de izquierdas e independientes.³

Para describir y comprender las prácticas de participación y politización al interior de las escuelas (en los CE) realizamos un diseño que incluyó diferentes estrategias complementarias: a) un análisis en base a datos estadísticos de organizaciones estudiantiles de la provincia (provisto por la Dirección General de Escuelas); b) un análisis de contenido de las normativas provinciales vigentes y pasadas sobre la participación estudiantil y entrevistas a funcionarios y supervisores, c) Un estudio de casos en 10 escuelas ubicadas en distintos barrios de los Partidos de La Matanza, San Isidro, La Plata, y San Nicolás de los Arroyos⁴. En cada escuela se entrevistó a sus directivos y estudiantes participantes en los CE. En total, se realizaron 23 entrevistas (algunas individuales y otras grupales) y registros informales de observación. A la vez, para ampliar los hallazgos y fortalecer el análisis—y en particular, las categorías y/o características emergentes—, se retomó el testimonio de los adolescentes que fueron entrevistados en tanto militantes de organizaciones políticas pero que también dieron información sobre sus propias escuelas y localidades. Finalmente, la asistencia y observación participante en un encuentro-taller sobre centros de estudiantes destinado a jóvenes del Sur de la provincia, con una fuerte presencia de alumnos provenientes de escuelas rurales, amplió la información y brindó pistas muy relevantes que fueron integradas al análisis.

Volviendo a nuestros objetivos, consideramos que el interés de este artículo no sólo reside en su componente descriptivo a nivel local, sino que abre preguntas en torno a las posibilidades de la política educativa para influir más allá de los propios “límites de la escuela”. Nuestro caso de estudio en particular, permite dar cuenta de la política educativa como factor influyente en las oportunidades políticas para la acción colectiva y la movilización (Cohen, 1985; McAdam, Mc Carthy, y Zald, 1999; Melucci, 1994). Asimismo, permite explorar los procesos de recontextualización de las políticas educativas al interior de las escuelas en un escenario que

¹ Este artículo se basa en una parte de los hallazgos de la Tesis de doctorado finalizada “Después de la Noche. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013” y en el trabajo en el marco de los proyectos UBACyT 20020130200085BA “Jóvenes militantes y espacios juveniles en agrupaciones político partidarias: una aproximación a las formas de compromiso juvenil luego de la crisis de 2001” y PICT 2012-1251 “Activismo y compromiso político juvenil: un estudio sociohistórico de sus experiencias políticas y militantes” con Sede en el Equipo de Estudios en Políticas y Juventudes, Instituto Gino Germani, UBA.

² Cabe destacar que no hay investigaciones previas que aportaran descripciones aproximativas de un modo más o menos sistemático sobre estas organizaciones. Por lo tanto, la reconstrucción de las mismas como así también las categorías descriptivas tuvieron que realizarse “desde cero”.

³ En totalidad, se hicieron 20 entrevistas aunque algunas fueron grupales. Participaron de ellas 43 jóvenes.

⁴ El criterio de selección de las escuelas tuvo que ver con: la existencia de diversidad de situaciones en cuanto a las modalidades de funcionamiento de los centros de estudiantes; la presencia de tradición militante en las escuelas (o no); la diversidad de niveles socioeconómicos de la población escolar y de áreas geográficas.

involucra dos instancias constitutivamente—e históricamente—en tensión: el espacio escolar y el campo político militante.

El caso que analizamos (la Provincia de Buenos Aires) se caracteriza por haber impulsado determinadas políticas educativas que buscan promover fuertemente la participación estudiantil escolar. Se trata de un proceso que continúa en marcha. Nos interesa analizar estos cambios y acciones con el fin de establecer algunas hipótesis acerca de sus efectos en la conformación de organizaciones estudiantiles y las posibilidades que abre para la participación escolar. Asimismo, mostraremos cómo estos cambios también impactaron en la configuración del campo militante, un espacio separado de la escuela. De este modo, el recorrido del texto es el siguiente: En primer lugar, describiremos cómo se organiza la participación escolar en el marco de los centros de estudiantes y organizaciones del movimiento estudiantil. En segundo lugar, daremos cuenta del campo político militante juvenil y las organizaciones de estudiantes secundarios. En tercer lugar, describimos el recorrido de las normativas y las políticas propiamente dichas. En cuarto lugar, analizaremos sus efectos para las prácticas escolares dando cuenta de la recepción por parte de actores claves: directivos, estudiantes (militantes y no militantes) y organizaciones del movimiento estudiantil. Las últimas secciones retoman lo anterior para arriesgar hipótesis acerca de las mutuas—y complejas— influencias entre política educativa, escuelas, militancia y movilización juvenil.

Participación en la Escuela y Movimiento Estudiantil

Antes de desplegar el análisis propiamente dicho, creemos necesario hacer algunas distinciones y especificaciones del objeto de estudio: las organizaciones del movimiento (Diani y Bisson, 2004) estudiantil secundario y los CE. Estas instancias tienen vinculaciones pero no son equivalentes: se desarrollan en ámbitos separados y tienen lógicas y reglas de funcionamiento distintas, a la vez que no puede comprenderse una instancia sin la otra. Esto es así tanto desde el plano conceptual como en el “mundo empírico”.

La participación de los estudiantes—en tanto tales—en las escuelas de Argentina y por supuesto, de la Provincia de Buenos Aires, se da a partir del dispositivo “centro de estudiantes” (CE), que funciona por escuela. Los CE están regulados por normativas nacionales y provinciales que delimitan sus competencias y distintos aspectos institucionales y organizativos. Actualmente, la función adjudicada legalmente es la de generar iniciativas desde y por los alumnos, velar por el cumplimiento de sus derechos y representar sus intereses e inquietudes frente a las autoridades educativas. La normativa ha pasado—en el transcurso de 30 años de democracia—de considerarlos como espacios meramente educativos (es decir, de aprendizaje de la democracia y sus reglas) a considerarlos espacios de participación genuina desde el reconocimiento de la participación como uno de los derechos fundamentales del niño/adolescente. Este punto será retomado más adelante.

Los CE presentan variaciones en sus formatos organizativos y diferentes potencialidades para la politización. Así, mientras algunos CE tienen modos de organización formales, con una estructura de roles bien definidos, otros se conforman a partir de la centralidad de un cuerpo de delegados y la práctica asamblearia, de un modo más horizontal y directo⁵. En la práctica concreta, los CE suelen tener distintos grados de convocatoria e intermitencias en su funcionamiento. En este sentido, son dispositivos fuertemente dependientes de la constitución de liderazgos o agentes capaces de “motorizar” de modo permanente la participación. Cuando logran funcionar de modo estable son espacios de actividad participativa, de sociabilidad juvenil y en ocasiones, de acciones de

⁵ En caso de tener este tipo de organización más flexible, la normativa estipula que deben celebrarse elecciones universales anualmente para seleccionar al menos algunos cargos representativos del cuerpo.

reclamo y defensa de los derechos de los estudiantes, sea a través del planteo de demandas y negociación o a través de la protesta contenciosa.

A su vez, por fuera de la escuela existen las organizaciones de segundo grado, que intentan coordinar las acciones de diferentes CE o estudiantes secundarios: las “coordinadoras de estudiantes secundarios”, “uniones”, o “federaciones”. Se conforman por localidad o región y están integradas por estudiantes que participan en CE de sus escuelas y/o por jóvenes que asisten a escuelas sin CE. Estos últimos suelen participar de las coordinadoras para aprender de las experiencias y promover la formación del CE en su escuela, o bien para participar en el espacio junto a otros jóvenes y colaborar en las acciones de la coordinadora/federación. Estas organizaciones son de dos tipos. Por un lado, encontramos aquellas vinculadas con partidos políticos/movimientos sociales; aunque se presentan como “abiertas” y con vocación de incluir a estudiantes independientes. Por ejemplo: UES⁷ y CUES⁸-La Plata; CUES-La Matanza; CES⁹-Pergamino. Por otro lado, encontramos aquellas que son coordinadoras independientes o autodefinidas como “autónomas”. Pueden estar integradas 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; esforzándose por dejar fuera un posicionamiento político identitario explícito y unívoco.

Asimismo, en determinadas coyunturas de conflictividad político educativa, pueden emerger grupos de coordinación más espontánea en torno a algún problema o reclamo local frente a la necesidad de emprender acciones comunes.

Otro actor relevante en las organizaciones del movimiento estudiantil se encuentra en las “ramas de secundarios” de los partidos políticos o movimientos sociales. Estas agrupaciones desarrollan distintas actividades, sus militantes intentan incidir en sus propias escuelas llevando ciertos debates o propuestas, o bien, mediante la construcción de listas en la formación de CE. Desde los partidos o movimientos sociales, a su vez, se trata de incentivar la construcción de 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 reclutar miembros jóvenes al partido o movimiento.

Dentro de las acciones que llevan adelante tanto las organizaciones de segundo grado como las “ramas de secundarios”¹⁰, las más complejas de vehicular 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 logran a partir de la construcción de un marco de acción colectiva (Hunt, Snow, y Benford, 1994; McAdam, McCarthy, y Zald, 1999) exitoso entre estas organizaciones y los CE o sus miembros. En determinados momentos, ello ha dado lugar a una acción colectiva que agrupa a diferentes ciudades o localidades,

⁶ 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.

⁷ Unión de estudiantes secundarios (agrupación kirchnerista)

⁸ Coordinadora unificada de estudiantes secundarios (agrupación de izquierdas)

⁹ Coordinadora de estudiantes secundarios

¹⁰ Si bien se trata de organizaciones diferentes, en ocasiones, su clasificación es 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) referiremos a ellas como “organizaciones del movimiento estudiantil” u “organizaciones del movimiento”. Asimismo, en cuanto a las organizaciones que funcionan dentro de las escuelas, en ocasiones referiremos a “centros de estudiantes” (CE) en términos genéricos, a fin de no reiterar a cada momento la denominación “centros de estudiantes u otro tipo de organizaciones estudiantiles”.

como ocurrió en los años 90 con el ciclo de protestas en contra de la ley federal de educación¹¹ (Pérez et al., 2006).

Ahora bien, ¿cuál es el vínculo entre los CE (que son escolares) y la política a nivel societal, que se traduce en diferentes organizaciones de estudiantes secundarios? Las identidades político partidarias dentro de la escuela han estado presentes históricamente en los CE (por supuesto, no en todos), pero la relación identidad política y escuela no resulta lineal. Según la normativa -pero también la cultura escolar de la escuela media- las identificaciones partidarias están prohibidas. Así, las agrupaciones de estudiantes que se presentan a elecciones para conformar los CE y que tienen afinidades político ideológicas definidas, llevan un nombre de fantasía (aunque siempre con un 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”. Las identidades políticas de estos jóvenes se expresan a partir de las cosmovisiones y marcos interpretativos sobre los problemas de la escuela, sus propuestas, pero siempre “camuflando” esta identidad.

Así, si 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”. Estos actores pueden motorizar u orientar la participación escolar en tanto acción política, inscribiendo las cuestiones estudiantiles escolares en un discurso público político más amplio (desde variados marcos ideológicos); aunque por supuesto esto también puede surgir desde participantes que no necesariamente tienen militancia partidaria.

Cabe destacar, en este punto, que distinguimos claramente la participación en la escuela de la participación-politización. Esto es de fundamental importancia a la hora de dar cuenta de la escuela media, dado que ella es foco de numerosas instancias de “participación” pedagógica, sea curricular o extra curricular.

En este sentido, mientras que la participación refiere al obrar en común en torno a distintos objetivos, la politización es una cuestión de grados y refiere a que un CE o cualquier tipo de organización estudiantil estará 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 (Bonvillani et al., 2008; Mouffe, 2008; Retamozo Benitez, 2009). Así, la inscripción pública en término de derechos (estudiantiles) es altamente relevante en este sentido dado que establece una dimensión de universalidad y espacio común propia de lo político. 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 en distintos niveles (nacional, provincial, municipal, niveles intermedios); como así también las disputas entre grupos diferentes por representar este interés común. La politización es del orden de la potencialidad, no se trata de conceptos binarios. Siempre siguiendo los hallazgos de la investigación, se observa que en el marco de las organizaciones escolares pueden ir desarrollándose ejes de politización en torno a diferentes cuestiones; con distinta intensidad o ir variando a lo largo del tiempo. Obviamente,—y tal como lo estamos definiendo—las posibilidades de politización no suponen necesariamente la presencia de identidades político

¹¹ Dicha Ley, sancionada en 1992, modificó estructuralmente el sistema educativo. Implicó la transferencia desde la administración estatal central hacia las provincias de distintas responsabilidades administrativas y de financiamiento y cambió la organización de los ciclos de enseñanza, entre otras cuestiones. La ley, a la que muchos autores consideran como una reforma de corte neoliberal y anclada a recomendaciones de organismos multilaterales de crédito, fue muy resistida por los sindicatos docentes y organizaciones estudiantiles. Fue reemplazada en el año 2006 por una nueva ley nacional de educación.

partidarias, sino la conformación de un sujeto colectivo en tanto estudiantes. Aunque sí es cierto que la presencia de militantes puede favorecer la construcción de estos ejes de politización¹²

La Configuración de la Movilización Juvenil en la Argentina Reciente

A diferencia de lo que sucede con los movimientos estudiantiles en otros países de América Latina (como Chile, Colombia o México); las juventudes que participan políticamente hoy en Argentina lo hacen no sólo en movimientos autónomos y críticos de las formas institucionales de representación¹³. Gran parte del campo militante juvenil se vincula hoy a proyectos partidarios y toman como referencia al Estado, tanto a nivel nacional como en las provincias y ello ha impactado en las organizaciones de estudiantes secundarios. La re vinculación entre participación juvenil y formas institucionalizadas de participación política se explica por varios factores y se hace claramente visible—aproximadamente—entre los años 2008 y 2009.

El año 2009 está marcado por acontecimientos relevantes que delinearon distintivas condiciones de posibilidad para la construcción de identidades políticas en las personas jóvenes y para la participación política en la escuela. Creemos que están concatenados. Estos 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 del contexto sociopolítico nacional. Ellos son: 1) el impulso 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 (que analizaremos enseguida); 2) Una serie de políticas a nivel nacional destinadas a promover la participación juvenil (Vázquez y Núñez, 2013); 3) El crecimiento de las agrupaciones juveniles kirchneristas (Artola, 2012; Larrondo, 2012; Pérez y Natalucci, 2012; Vázquez y Núñez, 2013), el cual generó un engrosamiento de una militancia juvenil oficialista, pero también; 4) la visibilización de otras juventudes partidarias que habían cobrado fuerza en años recientes o que surgieron en este contexto (Cozachcow, 2013; Vommaro, 2014) y que continúan creciendo, y 5) el incremento cuantitativo de organizaciones estudiantiles de segundo grado en el ámbito provincial (Larrondo, 2014).

Es importante hacer algunas aclaraciones al respecto: en primer lugar, el crecimiento de las organizaciones juveniles kirchneristas no resulta central porque estas sean las “más importantes”. Más bien, la (hiper) visibilidad y el crecimiento en número de una juventud que apoya al partido en el gobierno resulta novedosa desde el retorno democrático en 1983, cuando también se expresaba un grupo juvenil que apoyaba al oficialismo: la juventud radical¹⁴. Pero principalmente, la irrupción de los grupos juveniles de orientación kirchnerista generó un desafío y planteó una disputa en las identidades previas que tenían un protagonismo casi único en el movimiento estudiantil secundario¹⁵. 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, 2010), en el proceso conocido como “transversalidad” (Natalucci, 2012) o “cooptación” por otros autores (Svampa, 2010). Dicho proceso—según los autores referenciados—fue esencial para construir una base de gobernabilidad y

¹² Fundamentamos esto más adelante.

¹³ Esto sí era una característica de la década de los 1990 en Argentina y se extendió durante los primeros años de los 2000.

¹⁴ La agrupación más emblemática fue la Junta Coordinadora Nacional.

¹⁵ Según Artola (2012), la militancia juvenil kirchnerista nació al calor de los conflictos por la resolución 125—que enfrentó al gobierno con las principales entidades agropecuarias—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 tras el fallecimiento del ex presidente Néstor Kirchner en octubre del 2010. Cabe recordar que paulatinamente, y 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.

legitimidad para una coalición que había llegado al poder estatal con una base electoral de solamente el 22%. No obstante, el actor “juventud” y más específicamente, los estudiantes secundarios se instalan como protagonistas más fuertemente desde el año 2009, tanto en la Ciudad de Buenos Aires como en la Provincia.

Además del impulso de diversas políticas a nivel nacional que tenían como foco la población juvenil, el kirchnerismo en tanto partido/movimiento, produjo una interpelación identitaria (Hall, 2002) exitosa entre diversas agrupaciones juveniles y jóvenes que se sumaban a la política por primera vez. Fue “exitoso” también en postular la idea de que los jóvenes “volvían a la política”¹⁶ y que su rol era especialmente importante (Larrondo, 2013). Este diagnóstico acerca de la “reconciliación” entre jóvenes y política, omite “la existencia de un conjunto de espacios juveniles en los cuales se reconoce la persistencia de [una] lectura crítica hacia la política institucional y partidaria. Es decir que se corona sólo una de las múltiples maneras en que se tramita la relación entre juventud y política en la actualidad” (Vázquez y Núñez, 2013, p. 39). Estos espacios juveniles independientes, aún en sus diferencias, tenían¹⁷ y tienen protagonismo en barrios, universidades y escuelas secundarias. En este sentido, la identidad independiente dista de ser irrelevante. De igual modo, —y de acuerdo a nuestros hallazgos—la presencia de un discurso crítico de los jóvenes hacia la política en general continúa atravesando al movimiento estudiantil y al conjunto de los estudiantes secundarios (Larrondo, 2014).

Como mencionamos, no fue solamente la juventud oficialista la que se movilizó. Por su parte, las juventudes de izquierda—siempre refiriéndonos al ámbito de los secundarios—estaba organizada y fueron los que quizás más fuertemente respondieron en el espacio público al advenimiento de la juventud kirchnerista. El asesinato del militante del Partido Obrero Mariano Ferreyra en una protesta contra la tercerización laboral¹⁸ desató el reclamo de justicia y la denuncia sobre la vigencia de prácticas sindicales mafiosas. Pero también habilitó la construcción de un hito simbólico diferenciador. Así, la figura de este joven y su militancia se constituyeron para estas agrupaciones como un emblema de la “verdadera juventud militante”, expresada en el eslogan “La juventud militante es la que lucha por el socialismo”. Esta oposición identitaria se establece contra el activismo juvenil kirchnerista, al que conciben como subordinado a la conducción estatal. De este modo, una de sus principales publicaciones¹⁹ se dedica a “denunciar la cooptación” de la juventud por parte del kirchnerismo, considerando que su objetivo es generar clientelismo político a partir de planes sociales²⁰. Para los jóvenes de izquierda, la contraposición es clara: la juventud que lucha “no transa” con el estado, denuncia y “sale a la calle a combatir”. Por su parte, el partido PRO (de orientación de centro derecha), también constituyó su rama juvenil a partir del año 2009 (Vommaro, 2014). Esta agrupación queda de lado en nuestro análisis dado que por su estrategia partidaria no ha formado rama secundaria. No obstante, su presencia resulta relevante dado que desde fines de la

¹⁶ Cabe aclarar en este punto que -con más o menos visibilidad- los jóvenes nunca se fueron de la política, como bien lo demuestra la investigación local sobre participación política de los y las jóvenes en los años 1990 y la primera década de los 2000 (Chaves y Nuñez, 2012).

¹⁷ Los estudios sobre el vínculo entre política y juventud, señalan que durante los 90 y hasta bien entrado la primera década de 2000, los jóvenes hicieron política a partir de organizaciones territoriales, barriales, universitaria, culturales a partir de una identidad independiente (Larrondo y Vommaro, 2013) o de matriz autonomista (Svampa, 2010).

¹⁸ Mariano Ferreyra era un militante universitario, perteneciente a la Unión de Juventudes por el Socialismo-Partido Obrero. El día 20 de octubre del 2010, participaba de una manifestación con corte de vías de ferrocarril en la zona sur de la Ciudad de Buenos Aires, junto a una agrupación gremial que reunía obreros ferroviarios sub contratados. Un grupo armado de la Unión Ferroviaria (el sindicato oficial) agredió a estos manifestantes con armas, asesinando a Mariano Ferreyra. Los autores materiales e instigadores del asesinato fueron condenados por la justicia.

¹⁹ Revista Ujotaese, 28 de Junio de 2011

²⁰ En términos textuales dice “generar un conjunto de `pichones de punteros` a partir del reparto de planes asistenciales”.

década de los 1980 no se conformaba una juventud política de esta orientación ideológica. En síntesis, en la Argentina actual las juventudes que participan políticamente lo hacen no solamente en espacios autonomistas, sino también en espacios vinculados a la política partidaria-institucional. Claramente, este fenómeno corresponde a una reconfiguración en relación con las dos décadas precedentes.

En este contexto, la política educativa provincial ha tomado como un eje relevante un conjunto de acciones para fortalecer la participación política escolar. Ambos fenómenos no están necesariamente relacionados a modo de “causa”, sino que se han dado de modo más o menos simultáneo. En rigor, esta política comenzó poco antes del proceso antes descrito y fue acentuándose durante el mismo. Justamente, intentaremos dar cuenta de los efectos de estos cruces, tanto en las instituciones escolares como en las organizaciones del movimiento. Simplificando y adelantando un poco el argumento, diremos que los cambios en la política educativa y la reconfiguración de la militancia juvenil pudieron retroalimentarse mutuamente.

Asumiendo esta complejidad y concibiendo a la escuela como un espacio no meramente reproductivo sino también productivo, con una fuerte capacidad de adaptar y reinterpretar los textos de las normas, daremos cuenta de los efectos de los cambios en las políticas educativas en el mencionado contexto de reconfiguraciones en el campo militante juvenil.

El Recorrido de la Política Educativa: Participación y Politización en y Desde la Escuela

Desde el año 2005, la provincia de Buenos Aires ha llevado una política cada vez más activa para la formación de CE en todas las escuelas. Para ello, emprendió dos acciones: 1) renovar las normativas y 2) promover, tanto desde acciones directas pero—especialmente—a través del rol de los supervisores, la formación de CE en todas las escuelas públicas y privadas.

Las normativas que regulan los CE fueron producidas en los años de la transición democrática y no habían sufrido cambios desde el año 1987. Por aquel entonces, la participación de los estudiantes secundarios en las escuelas se pensó a partir del “civismo democrático” (Enrique, 2011). Esto implicaba una concepción de los CE como espacios de conformación de iniciativas juveniles de diversos tipos (culturales, solidarios, de colaboración con la escuela), donde los estudiantes aprenderían a practicar los “mecanismos democráticos” para tomar decisiones y organizarse. La normativa detallaba minuciosamente todos los procedimientos formales para conformar los CE: acto eleccionario, formato, estatuto, mecanismo de reparto de cargos en la comisión directiva, constitución de vocalías, pero también establecía sus límites. Quedaba estrictamente prohibida la alusión a partidos políticos o confesiones religiosas, no hacía referencia a “la política estudiantil” sino al actuar en común y daba un fuerte lugar a la tutela de los directivos y docentes para autorizar actividades y supervisar el funcionamiento de estas organizaciones.

La modificación vehiculizada en el año 2005 (Resolución 4900/05, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires) plantea un cambio de mirada a partir de la adecuación a la Convención Internacional de los Derechos del Niño²¹. Esta normativa introduce innovaciones en sus fundamentos y limita la tutela de los adultos, pero también estipula una regulación más extensa y precisa sobre los aspectos organizativos. En los fundamentos de la norma aparecen cambios sustantivos: el estudiante es concebido como un “sujeto con derecho a opinar y proponer” y la participación estudiantil es considerada fundamental para la “democratización de las instituciones”. Además, introduce por primera vez el concepto de “práctica política”, y ya no solamente—como en

²¹ Los lineamientos de la convención, a su vez, ya estaban incorporados a la reforma constitucional acontecida en el año 1994, y la Ley 11.612 Provincial de Educación (1995).

las normativas anteriores—el derecho a “emprender iniciativas”. Es decir, la función de esta participación ya no es solamente de preparación para una vida ciudadana que ocurrirá al egreso (al adquirir el estatus legal de mayor de edad), sino que los estudiantes ya ejercen la ciudadanía. En consonancia con lo anterior, los objetivos y fines de los CE también se modifican en parte, dando prioridad a una función representativa de intereses propios, 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 central, organizar actividades de “interés estudiantil”. En definitiva, la nueva normativa da un mayor peso al CE, llama a que las decisiones en la escuela “sean participativas y consensuadas”, y lo legitima como actor importante en la escuela. No obstante, no necesariamente establece una potestad específica en la toma de decisiones escolares.

Otro punto saliente de esta renovación normativa refiere a que 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”. Es decir, se incorpora a la norma aquello que los CE siempre han hecho en la práctica: discutir sobre “problemas políticos”, “sobre el país”. Quita la cláusula de excluir actividades de política partidaria y/o religiosa; aunque dicha prohibición sigue operante porque se encuentra en el reglamento general de escuelas vigente. También, como dijimos, la normativa introduce una detalladísima regulación de todos los órganos de gobierno, potestades y procedimientos que deben seguir los CE. Así, el texto parece funcionar a la vez como un instructivo. Por último, el lugar otorgado a docentes y directivos queda limitado. El “docente asesor” del CE deberá actuar sólo bajo petición y requerimiento de los estudiantes.

A partir del año 2007, la gestión provincial se propuso reimpulsar mucho más fuertemente y considerar como prioridad la promoción de la participación estudiantil. En el año 2009 se decidió hacer un relevamiento de la cantidad de CE u otras organizaciones estudiantiles que funcionaban en las escuelas, a fin de conocer la situación. Obtenidos los resultados y a partir de la constatación de la presencia de una fuerte diversidad de formatos participativos en las escuelas, 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, se habilitó la posibilidad de reconocimiento de formatos de participación estudiantil alternativos al CE tal como se estipulaba en la resolución del año 2005. Por ello, se produjo un cambio de lenguaje en los objetivos: “propiciar la conformación de centros de estudiantes u otras formas de organización estudiantil”. Como mencionamos, el formato CE tenía un alto grado de formalidad, roles a cumplir, y poca flexibilidad en los mecanismos de representación. La modificatoria, en sus fundamentos, acentúa la importancia de reconocer las culturas y formas de organización propias de los adolescentes como parte de su identidad. De este modo, propone un mecanismo de organización y legitimación (elección de autoridades) más flexible para posibilitar que aquellas escuelas que no se organizan mediante el formato CE ceñido a la normativa anterior, puedan tener reconocimiento y legalidad. A cambio, se pide que se especifique en el estatuto—elaborado por los alumnos y 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 (de modo universal) que representarán al organismo.

En suma, 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—y autónomo—en el gobierno escolar. Se desprende de lo anterior que el otro camino que recorrió la normativa en sus últimos cambios, consistió en adaptarse a las prácticas que los actores ya llevaban adelante. Esto

permitió una mayor inclusión de las escuelas privadas (al habilitar y reconocer la diversidad de dispositivos de participación) y de aquellas escuelas más pequeñas cuya estructura no parecía adecuada a una alta formalidad y división de funciones. 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 nacional²² —algo posteriores— como la Ley de ciudadanía argentina (Ley 26.774, 1-11-2012) -que habilita el voto optativo para los jóvenes de entre 16 y 18 años- y la Ley Nacional de centros de estudiantes (Ley 26. 877, 1-08-2013), que garantiza en el ámbito nacional el derecho a conformarlos en todas las escuelas, tanto públicas como privadas. El último cambio corresponde al año 2013. Una ley provincial resuelve que los CE deberán ser obligatorios en todas las escuelas provinciales.

Como enunciamos anteriormente, en el marco de la gestión gubernamental se hizo un relevamiento estadístico. Resulta interesante hacer una lectura de estos datos, los cuales deben interpretarse en el contexto de su producción: la necesidad de contar con información para la toma de decisiones en un sistema educativo centralizado que tiene más de 3000 escuelas a su cargo. Los datos fueron recabados a partir de una encuesta que respondieron las escuelas de modo voluntario, enviada a través de la llamada “vía jerárquica” (supervisiones).

Así, el mapa de la situación para el año 2009 era el siguiente. De 3036 escuelas secundarias públicas, se obtuvieron datos de 1509 casos (escuelas) que cuentan con distintos tipos de organizaciones estudiantiles²³. Dentro de ellas, es posible observar que de los modos participación más frecuentes, el mayor porcentaje corresponde a formatos organizativos menos formalizados (clubes de jóvenes, consejos de aula, etc), en segundo lugar a “cuerpo de delegados” y en tercer lugar a CE que siguen la normativa (tienen un presidente, una comisión directiva, vocalías, y comisiones de trabajo), seguidos de aquellos que adhieren a una organización más “flexible”. En cuanto a la antigüedad de existencia de los CEs, la enorme mayoría se formó a partir del año 2006/7. Se constata además que sólo en pocos establecimientos hubo CE de modo ininterrumpido desde el retorno democrático (1983).

En síntesis, los datos muestran dos cuestiones relevantes: de modo preponderante, los CE suelen adoptar formatos más flexibles y de participación directa en detrimento de aquellos con roles, funciones y cuerpos bien delimitados. En segundo lugar, si tomamos el año en que fueron conformados, parece evidente que la política de promoción y el cambio de normativas redundó en un aumento de la cantidad organizaciones estudiantiles por escuela. Esto último ha sido constatado, además, en el trabajo de campo de corte cualitativo que da origen a este trabajo, como así también el rol crucial que desempeñaron los supervisores en el impulso a la creación de CE.

Ahora bien, este “impacto” no alcanza para dar cuenta de la apropiación, interpretación y reinterpretación de las normativas, como así tampoco de sus efectos. En los próximos apartados analizaremos algunas dinámicas que emergieron a partir de esta política—pero no solamente—, tanto en las escuelas como en las organizaciones del movimiento estudiantil.

²²Nos referimos, por ejemplo, a los programas nacionales como “Organizarnos para transformar” (dependiente de la Dirección Nacional de Juventud), “Jóvenes con más y mejor trabajo” (dependiente del Ministerio de Desarrollo social), o “El héroe colectivo” (más allá de su limitado impacto en términos de la cantidad de escuelas a las que alcanza). En todas estas políticas, el componente “participativo” de la juventud es central.

²³En el marco nuestra investigación, surgió una decisión metodológica relevante: o bien en función del contexto de producción del dato estos se desecharan, o bien, pueden considerarse, con reparos y recaudos metodológicos, como un aporte en la descripción de un fenómeno con ningún antecedente previo de abordajes 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.

La Apropiación de las Normativas por Parte de los Actores

¿Qué impulsa la formación o revitalización de un CE, en un contexto de fuerte promoción de los mismos por parte de las políticas educativas? Aquí la respuesta tiene que ver con diferentes factores más allá del texto de las normas; dinámicas que hemos detectado en las entrevistas y en el análisis de casos por escuelas.

De acuerdo a nuestros hallazgos, sostenemos que hay dos factores que contribuyen a la creación de CE: el rol que juegan los militantes o bien los liderazgos estudiantiles activos—por un lado—, y el rol de las gestiones directivas por el otro. Estos dos factores no siempre siguen caminos convergentes. Para que en una escuela determinada se construya y funcione un CE, debe haber, indefectiblemente, estudiantes interesados y dispuestos a—al decir de Melucci (1994)—“asumir un compromiso”, movilizar una participación más amplia, organizar el CE y construir un marco de acción colectiva “viable”. Para ello, contar con determinados saberes organizativos, políticos y manejar el discurso de derechos y las normativas resulta central. En este sentido, los estudiantes que son militantes suelen tener cierta ventaja porque cuentan con cierta “expertise”. Por supuesto, esta puede encontrarse también en estudiantes comprometidos con la cuestión estudiantil aunque no tengan militancia en organizaciones políticas. Asimismo, también se dan procesos de aprendizaje entre los estudiantes que no cuentan con ciertas experiencias. Para decirlo en términos simples: sin liderazgos, sin estudiantes activos no se puede conformar ninguna instancia de participación estudiantil.

El segundo factor que puede contribuir a la formación de los CE es la gestión directiva. Aquí se han constatado situaciones distintas: es posible observar directivos que tienen una mirada positiva sobre la participación estudiantil (en virtud de sus propias posturas político pedagógica) e incentivan, ayudan o “enseñan” a los estudiantes a conformarlos. Pero también, es posible observar directivos que lo impulsan en el marco de cumplimentar las normativas y las indicaciones de los supervisores. En estos casos, la organización queda más librada a la presencia de jóvenes con interés e iniciativa en participar²⁴.

En las escuelas privadas, el escenario es diferente y la predisposición de los directivos varía según la cultura institucional y sus propias concepciones. La primera situación encontrada—y resistente—, refiere a una estrategia que podríamos llamar de “adaptación”. En estos casos, los directivos convocan a la participación de los estudiantes pero intentando traducir la normativa a dispositivos ya existentes en sus escuelas, con el fin de desmarcarse del formato centros de estudiantes—visualizados como conflictivos y ajenos a su tradición—. Así, se cumple con la normativa vigente, a la vez que se distancian de potenciales fuentes de conflictividad. Se produce entonces, un borramiento del propósito de “defender y representar derechos estudiantiles” por la de “proponer, participar y hacer” en distintas iniciativas. Cabe en este punto hacer mención a lo que sucede con los estudiantes. Muchos de estos jóvenes, aún interesados en generar iniciativas también tienen extrañeza hacia la cuestión de “defender derechos” y visualizan esto como cosas “de escuelas públicas”, que en las escuelas privadas no se pueden hacer o que son por antonomasia conflictivas o “políticas” (en sentido negativo). En estos casos, los jóvenes participan pero desconocen las normativas y la autonomía relativa que sí pueden tener. Esta dinámica redundante en la formación de organizaciones estudiantiles que se centran puramente en lo participativo. Esto implica que en la

²⁴ Esto no quiere decir que los CE existan en todas las escuelas públicas. La investigación que da origen a este trabajo indagó principalmente las distintas organizaciones que efectivamente funcionaban en las escuelas, pero también se observaron casos y situaciones en las que no se lograba conformar un CE. La ausencia de interés, sensación de ajenidad sobre la cuestión o la ausencia de liderazgos se manifestaron como las más frecuentes. Hallazgos similares pueden encontrarse en estudios previos y específicos sobre este tema (Nuñez, 2013 y Castro, 2007).

práctica, poco tiene que ver con organizaciones que representan intereses estudiantiles y defienden derechos legalmente consagrados (lo cual no es lo mismo que proponer actividades o pedir). Un ejemplo de esto puede encontrarse en el caso de una de las escuelas religiosas analizadas: la organización estudiantil conformada adoptó la mayoría de los rasgos de los grupos de pastoral juvenil que ya funcionaban en el colegio. Su tarea fue continuar realizando acciones solidarias y en beneficio de la convivencia escolar, pero agregando la idea de que ello también era “decidir democráticamente” y se añadía la posibilidad de hacer propuestas de interés de los alumnos (uso de espacios, concesiones en el uniforme).

Ahora bien, este no es el único caso. Efectivamente, hay escuelas privadas donde los estudiantes sí han conformado sus organizaciones estudiantiles de modo más independiente de las autoridades y en consonancia a las dinámicas encontradas en las escuelas públicas. Ello se ha logrado apelando al texto 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 con lo antes mencionado: o bien con la presencia de liderazgos estudiantiles consolidados (sean militantes políticos partidarios, o no), o directivos que apoyan explícitamente la formación de CE a partir de su propio acuerdo ideológico político.

La Apropiación de las Normativas por Parte de las Organizaciones del Movimiento

Como puede insinuarse a partir de lo mostrado en secciones anteriores, las organizaciones del movimiento estudiantil en la actualidad se encuentran fragmentadas. Esto es así porque sus marcos de acción colectiva (de diagnóstico, pronóstico y motivación) (Hunt, Snow, y Benford, 1994) son totalmente divergentes. Es decir, leen la coyuntura nacional y la problemática educativa de modos antagónicos, por lo tanto, no hay procesos de confluencia de acciones conjuntas en torno a una conflictividad o reivindicación que los aglutine, más allá de la demanda genérica de “defensa de la escuela pública”. Justamente, esta demanda es interpretada por los distintos grupos de maneras muy diferentes.

Para las organizaciones de estudiantes secundarios vinculadas al kirchnerismo, defender la educación pública implica apoyar activamente “lo logrado por el proyecto nacional y popular” al que conciben como superador del neoliberalismo. La lucha por una escuela “popular e inclusiva” —tal como la definen— tiene que ver no sólo con reivindicar, sino con defender lo hecho, de lo que siempre se da muestras a partir de la enumeración de lo que consideran logros de la gestión de Néstor Kirchner y de Cristina Fernández. Estos logros estarían dados por el aumento del presupuesto educativo, distintos programas sociales destinados a niños y jóvenes, las políticas de derechos humanos, entre otras. Defender lo hecho implica también apostar a su ampliación, a lo “por venir” a partir de lo que ellos denominan como “la profundización” de estas políticas.

Las agrupaciones de izquierdas, en cambio, adoptan—siguiendo sus propios términos— “una postura totalmente crítica”. Sus discursos públicos postulan al período actual, y en relación con la política educativa, como una continuidad y una profundización del neoliberalismo y de intencionalidades de vaciamiento y destrucción de la educación pública. Los problemas edilicios que afectan a las escuelas y los conflictos salariales docentes son la prueba empírica de ello. Las políticas educativas del Estado nacional y provincial son concebidas como “populistas”, por ende continúan una estructura de explotación y no se diferencian de las décadas precedentes. De igual modo, manifiestan que existe una vocación privatizadora. En cambio, las organizaciones de estudiantes independientes o autonomistas, no se ubican en ninguna de estas dos posturas necesariamente, y se enlazan con determinadas identidades de modo situacional. Plantean críticas coyunturales a la gestión de gobierno (provincial y local), y emprenden acciones a partir de procesos de enmarcamiento (Hunt, Benford, y Snow, 1994) más concretos en función de los problemas del distrito.

Más allá de estas diferencias, hay algo que todas estas organizaciones comparten: sostienen la importancia de “meter el debate político” en la escuela y formar centros de estudiantes. Esta es una demanda y a la vez un repertorio propio e histórico del movimiento estudiantil secundario, presente a través de distintas décadas (Larrondo, 2014). En este marco, la política educativa provincial que apunta a formar centros de estudiantes en todas las escuelas, no fue recibida ni interpretada de igual modo por todas las organizaciones. Para los estudiantes alineados al kirchnerismo el recambio en las normativas favorece una mayor democratización y legitimidad para los CE. En cambio, para los jóvenes de izquierdas la política provincial no busca una mayor participación, sino justamente controlar y “regimentar” los CE para desmovilizar a los estudiantes secundarios “verdaderamente combativos”. El argumento utilizado es, por un lado, la presencia de la figura del docente asesor, y por otro, la obligación de hacer elecciones bajo ciertas reglas formales.

A pesar de estas grandes y en ocasiones insalvables diferencias, con o sin críticas, los jóvenes militantes—al actuar en el marco de sus propias escuelas—utilizan las normativas de modo práctico y activo, con el fin de poder participar y promover la formación de los CE. Asimismo, este uso se inscribe en términos de derechos del estudiante secundario. Podemos arriesgar entonces que la política educativa ha colaborado en la formación de CE no sólo a través del sistema educativo—promoviéndola “desde arriba”—, sino a través de un mecanismo indirecto: generó una herramienta que—aún críticamente—fue retomada por los militantes secundarios de distintos signos políticos. Sin que implique una concepción determinista, es interesante observar que para los alumnos militantes, ganar una elección en un centro de estudiantes encabezando o siendo parte de una lista (aunque deban hacerlo sin especificar su identidad partidaria) no significa solamente participar en la escuela: es un capital político valorado en el campo militante. Por supuesto, esto último no agota el sentido de la participación para estos alumnos. Al interior de las escuelas organizan y llevan adelante proyectos muy diversos y en relación con otros: militantes de otros espacios, estudiantes con adscripciones independientes, estudiantes que rechazan cualquier discurso que “suene a político”, estudiantes que entienden la participación a partir de lo cooperativo. Es decir, en el escenario escolar, las diferencias radicales que se dan entre las organizaciones del movimiento o incluso entre modos distintos de entender la política no se traducen linealmente. Si bien puede haber momentos de mayor conflictividad y competencia, lo cierto es que ello no suele implicar una imposibilidad para el trabajo en común. Esto último se logra, en ocasiones, a partir del silenciamiento y el “camuflaje” de los discursos que expresan explícitamente rasgos de política partidaria. Es decir, los jóvenes que son militantes tienen que dejar fuera parte de su identidad política. En las conclusiones, brindaremos algunas precisiones más en torno a estas dos cuestiones.

Conclusiones

Los hallazgos presentados nos permiten no sólo describir una coyuntura en la Argentina actual sino también plantear algunas hipótesis acerca de los vínculos entre políticas educativas, escuelas, proyecto estatal-gubernamental y acción colectiva. Por ejemplo, una lectura lineal de los acontecimientos podría llevar a interpretar que el crecimiento en número y la mayor visibilidad de los CE por escuela, fue parte de una estrategia de politización de la juventud “desde arriba” (es decir, desde el Estado). De hecho, esta idea no sólo ha circulado en algunos medios de comunicación, sino que en ocasiones era expresada con temor por algunos estudiantes y directores de escuela tanto públicas como privadas. En contraposición a esto, un análisis más riguroso de la lógica de los actores, como así también de las temporalidades de corta y mediana duración nos permiten vislumbrar una complejidad mayor en torno a este vínculo.

La agenda de la política pública está influenciada por una multiplicidad de circunstancias e intereses (Ball, 1993; López Leyva, 2012). La decisión de relanzar o promover la formación de CE

parece haber tenido que ver tanto con los lineamientos político ideológicos del entonces nuevo gobierno (presidencia de Néstor Kirchner) como con la necesidad de renovar una normativa que ya era inadecuada en función de la incorporación de los Derechos del Niño al marco legal nacional, provincial y educativo. Por otra parte, es indudable la influencia de los postulados elaborados por organismos internacionales de juventud en los fundamentos discursivos y en los modos de intelección de la “participación juvenil”. Esto puede apreciarse en la presencia de conceptos tales como “Ciudadanía juvenil”; juventud protagonista (Krauskopf, 2000), entre otros²⁵. Asimismo, las normativas recogen diagnósticos abonados por la producción académica sobre escuela media y el campo de los estudios de juventud. Ello se demuestra, por ejemplo, en la mención a las “juventudes” en plural y en la importancia dada al reconocimiento de las diferentes modalidades mediante las cuales los adolescentes participan y se expresan.

Como mostramos, la reconfiguración del campo militante y el crecimiento de las organizaciones de estudiantes secundarios de distintos signos políticos se dieron a partir de los años 2008 y 2009. Creemos que esta reconfiguración y reactivación ha colaborado—posiblemente sin proponérselo—en cumplir algunos de los objetivos centrales de esta política educativa, lo cual redundó en una mayor presencia y visibilidad de los CE por escuela y un conocimiento mucho más masivo acerca de su rol. Es decir, la política educativa encontró en la reconfiguración y revitalización de la militancia un escenario favorable para promover la normativa, el discurso de los derechos estudiantiles y la importancia del rol de los CE.

Ahora bien, la escuela en tanto institución también ha jugado un rol activo en este proceso: no es ni ha sido un “recipiente” de políticas educativas definidas desde las instancias gubernamentales ni un mero espacio de expresión y disputa para organizaciones militantes. Como sostuvimos y desarrollamos de modo más extenso en otro trabajo (Larrondo, 2014) observamos aquí los efectos de otros procesos de larga duración. Nos referimos a la persistencia de una cultura escolar (Viñao, 2002) que opera sobre dos cuestiones clave. En primer lugar, separando de modo tajante a las identidades partidarias “de afuera” de la participación política en la escuela. Dicho en términos simples: la política partidaria no entra a la escuela de modo generalizado y explícito. Cuando los estudiantes que son militantes “meten el debate” siempre tienen que consensuar y construir un marco de acción colectiva más amplio, ocultando o suavizando las referencias político ideológicas de su propia identidad. En segundo lugar, la cultura escolar tiene serias dificultades para tramitar la conflictividad, especialmente la protesta contenciosa²⁶. En definitiva: la escuela media ha construido un modo legítimo y legitimado de “hacer política” en su interior y este se ha mantenido estable a lo largo del tiempo²⁷, aún con los cambios mostrados. Creemos que estos mecanismos propios de la institución escolar contribuyen a explicar por qué la mayor presencia de la participación política de los estudiantes en las escuelas, como así también la revitalización del campo militante, no tuvo como efecto una “partidización” de la escuela secundaria.

En síntesis, dar cuenta del aumento y la mayor presencia de CE, lejos de leerse como un “boom”, debería ser visto como la confluencia de procesos provenientes de las dinámicas de la política educativa, de las instituciones escolares y de las politicidades juveniles. Por ende, su consolidación a futuro es incierta. No obstante, lo que sí parece haber cambiado es la mayor aceptación, legitimidad y diversidad de formatos participativos en la institución escolar y la formación de CE en muchas escuelas donde antes no existían o eran visualizados como

²⁵ Para una mayor profundización sobre las concepciones de la participación juvenil que promueven distintos organismos internacionales y regionales de juventud, véase Vázquez (2014).

²⁶ Sobre este punto, además de nuestros hallazgos de investigación, puede consultarse el trabajo de Beltrán y Falconi (2011) y Batallán et al. (2009).

²⁷ Hemos llamado a este proceso “escolarización de la política”, y se desarrolla en el trabajo doctoral referido (Larrondo, 2014).

completamente ajenos. Esto último se dio, sobre todo, en escuelas de sectores populares y también en escuelas privadas (Larrondo, 2014).

Los hallazgos presentados permiten también enfatizar los enfoques más abarcativos sobre las oportunidades políticas para la acción colectiva. En este sentido, la formación de organizaciones de segundo grado parece haber recibido un impulso de la promoción estatal de los CE, en tanto ello fue leído estratégicamente por colectivos muy diversos y se constituyó como una oportunidad organizativa, un espacio a construir y disputar. Para decirlo en términos sencillos: la política educativa “aportó” a la revitalización de las organizaciones del movimiento estudiantil. El crecimiento en cantidad y visibilidad de estas organizaciones no fue sólo un efecto de estrategias de las organizaciones político partidarias o de los movimientos sociales. Al respecto, un detalle no menor—y que le imprime una novedad al fenómeno—, es que esto se dio en un sistema educativo que no atravesaba procesos de cambio estructural²⁸ aunque sí presenta diversas falencias recurrentes²⁹ que se constituyen como la base de demandas y acciones de protesta. Ante esta situación, las organizaciones del movimiento estudiantil no construyeron una percepción común sobre una afrenta capaz de movilizar a todos aún en las diferencias. Es decir, gran parte de las organizaciones de segundo grado de estudiantes secundarios (en particular, las de orientación kirchnerista y algunas de corte independiente), no leen procesos que afecten al laicismo, la gratuidad o el carácter público de la educación, demandas estructurantes e históricas para el movimiento estudiantil secundario.

Para finalizar, cabe hacer referencia al debate acerca de la movilización de estudiantes secundarios en América Latina, el cual directa o indirectamente mantiene vigente la discusión en torno a las formas “nuevas” y “viejas” de participación y movilización juvenil. A la luz del caso argentino, optamos por una mirada alejada tanto de la lectura que ve procesos de “cooptación desde arriba” de las juventudes, como de aquella que lee puro rechazo a la política institucional (vinculada a los partidos y al estado), autonomía y novedad en la movilización juvenil. Las diferencias entre los distintos países, parecen indicarnos no sólo momentos diferentes del vínculo entre políticas educativas y estado, sino también momentos diferentes entre particulares formas de configuración de la participación política juvenil, donde la potencialidad de construcción de “nuevas formas” descreídas de la política (Rodríguez, 2011) convive siempre con la transmisión intergeneracional de tradiciones político ideológicas, saberes políticos y organizativos acumulados en la experiencia histórica.

Referencias

- Artola, S. (2012). El futuro ya llegó! Notas sobre el kirchnerismo, la juventud y el sujeto político. *El ojo Mocho*, 2(2-3).
- Ball, S. (1993). What is policy? Texts, trajectories and toolboxes. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 13(2), 10-17. <http://dx.doi.org/10.1080/0159630930130203>
- Batallán, G., Campanini, S., Castro, S., Enrique, I., y Prudant, E. (2009). La participación política de jóvenes adolescentes en el contexto urbano argentino: Puntos para el debate. *Última década*, 17(30), 41-66
- 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. *Propuesta Educativa*, 1(35), 27-40.

²⁸ Por ejemplo, cambios en los ciclos escolares, sanción de leyes, reformas en el financiamiento, entre otras.

²⁹ Principalmente, las malas condiciones edilicias de las escuelas y algunos ciclos de conflictividad salarial docente.

- Bonvillani, A., Palermo, A., Vázquez, M., y Vommaro, P. (2008). Juventud y política en la Argentina (1968-2008). Hacia la construcción de un estado del arte. *Revista Argentina de Sociología*, 6(11), 44-73.
- Castro, S. (2007). Haciendo política en la escuela: discusiones en torno al proceso de organización de jóvenes estudiantes bonaerenses. La Plata: comunicación presentada en la 1° Reunión Nacional de Investigadores de la Argentina.
- Cohen, J. (1985). Estrategia e identidad: paradigmas teóricos nuevos y movimientos sociales contemporáneos. En J. Cohen, A. Touraine, A. Melucci y J. C. Jenkins (Eds). Teoría de los movimientos sociales. (1988). *Cuadernos de Ciencias Sociales*, Costa Rica: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), 3-42.
- Cozachcow, A. (2013). Juventudes partidarias en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Motivos de participación, proyecto colectivo y proyecto individual (2012-2013). IDES-UNGS (inédito).
- Chaves, M., y Nuñez, P. (2012). Youth and politics in democratic Argentina: Inventing traditions, creating new trends (1983–2008). *Young*, 20(4), 357-376.
<http://dx.doi.org/10.1177/110330881202000404>
- Decreto 2299/11- Reglamento General de las instituciones educativas de la Provincia de Buenos Aires. Boletín Oficial de la Provincia de Buenos Aires 26977. La Plata, 22 de Noviembre de 2011
- Diani, M., y Bisson, I. (2004). Organizations, coalitions and movements. *Theory and Society*, 33, 281–309. <http://dx.doi.org/10.1023/B:RYSO.0000038610.00045.07>
- 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.
- Gómez, M. (2010). Acerca del protagonismo político y la participación estatal de los movimientos sociales populares: Falacias, alucinaciones y cegueras del paradigma normal de análisis. En A. Massetti, E. Villanueva y M. Gómez (Eds.) *Movilizaciones, protestas e identidades políticas en la Argentina del bicentenario*. Buenos Aires: Nueva Trilce, 65-97.
- Hall, S. (2003). ¿Quién necesita la identidad? En S. Hall y P. du Gay (Eds), *Cuestiones de Identidad cultural*. Buenos Aires: Amorrortu, 13-39.
- Hunt, S., Benford, R., y Snow, D. (1994). Marcos de acción colectiva y campos de identidad en la construcción social de los movimientos. En E. Laraña y J. Gusfield (Eds). *Los nuevos movimientos sociales. De la ideología a la identidad*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas, 221-252.
- Juventud militante: un desafío revolucionario, una obra en construcción. *Revista Ujotaese*, 1 (1), tapa.
- Krauskopf, D. (2000). Dimensiones críticas en la participación social de las juventudes. En S. Balardini (Ed.) *La acción política social y política de los jóvenes en el horizonte del nuevo siglo*. Buenos Aires: Clacso-Asdi., 119-135.
- Larrondo, M. (2014). Después de la Noche. Participación en la escuela y movimiento estudiantil secundario: Provincia de Buenos Aires, 1983-2013. Tesis de Doctorado. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Larrondo, M. (2013). El discurso kirchnerista hacia la juventud en contextos de actos de militancia. *Astrolabio. Nueva Época*, 11, 334-363.
- Larrondo, M. y Vommaro, P. (2013). Juventudes y participación política en los últimos treinta años de democracia en la Argentina: Conflictos, cambios y persistencias. *Observatorio Latinoamericano*, 12, 254-276.
- Ley 26.774 Ley de Ciudadanía Argentina. Boletín oficial de la República Argentina. Buenos Aires, 1-11-2012

- Ley 26.206 Ley de Educación Nacional Boletín oficial de la República Argentina. Buenos Aires, 27-12-2006
- Ley 26. 877 Ley Nacional de Centros de Estudiantes. Boletín oficial de la República Argentina. Buenos Aires, 1-08-2013
- Ley 11. 612 Ley Provincial de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Boletín oficial de la Provincia de Buenos Aires N° 22815. La Plata, 12-1-95
- Ley 13. 688 Ley Provincial de Educación de la Provincia de Buenos Aires. Boletín oficial de la Provincia de Buenos Aires No 25692 La Plata, 10/07/07
- López Leyva, M. (2012), Los movimientos sociales y su influencia en el ciclo de las políticas públicas. *Región y Sociedad*, 24(55), 119-35.
- McAdam, D., McCarthy, J., y Zald, M. (1999). Oportunidades, estructuras de movilización y procesos enmarcadores: Hacia una perspectiva sintética y comparada de los movimientos sociales. En D. McAdam, J. McCarthy y M. Zald (Eds.) *Movimientos sociales: Perspectivas comparadas*. Madrid: Istmo, 21-46.
- Melucci, A. (1994). Asumir un compromiso: Identidad y movilización en los movimientos sociales. *Zona –Abierta*, 69, 156-180.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político. Comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Barcelona: Paidós.
- Natalucci, A., y Pérez, G. (2012). El kirchnerismo como problema sociológico. En A, Natalucci y G. Pérez (Eds.) *Vamos las bandas. Organización y militancia kirchnerista*. Buenos Aires: Trilce, 7-27.
- Núñez, P. (2013). *La política en la escuela*. Buenos Aires: La Crujía.
- Pérez, G., Pereyra, S., Armesto, M., Armelino, M., García, A., Natalucci, A., & Zipcioglu, P. (2006). *Transformaciones de la protesta social en Argentina, 1989-2003*. Universidad de Buenos Aires, Instituto de Investigaciones Gino Germani, Facultad de Ciencias Sociales.
- Resolución 9210/87, Dirección General de Escuelas y Cultura de la Provincia de Buenos Aires. Catálogo de Normas Usuales para la gestión educativa. La Plata, 13 de Noviembre de 1987
- Resolución 4900/2005, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. Departamento administrativo, Dirección de coordinación administrativa. Catálogo de Normas Usuales, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. La Plata, 15 de Septiembre de 2005
- Resolución 4288/2011, Dirección General Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Departamento administrativo, Dirección de coordinación administrativa, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. Catálogo de Normas Usuales, Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires, 30 de Noviembre de 2011
- Retamozo Benítez, M. (2009). Lo político y la política: los sujetos políticos, conformación disputa por el orden social. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 51(206), 69-91.
- Rodríguez, E. (2011). Políticas de juventud y desarrollo social en América Latina: bases para la construcción de respuestas integradas. Trabajo presentado en el Foro de Ministros de Desarrollo Social de América Latina, UNESCO, 11 y 12 de julio de 2011
- Svampa, M. (2010). Movimientos sociales, matrices socio-políticas y nuevos escenarios en América Latina. (Working Papers 01 / 2010. Universität Kassel) Recuperado [2/07/2014] de <http://www.maristellasvampa.net/archivos/ensayo45.pdf>
- Tarrow, S. (2004). *Poder en movimiento*. Madrid: Alianza.
- Tyack, D., y Cuban, L. (2001). *En busca de la utopía. Un siglo de reformas en las escuelas públicas*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Vázquez, M. (2014). Política, militancia y el Estado: la construcción socioestatal de las juventudes. Una revisión a partir de las políticas públicas participativas en Argentina. Ponencia

presentada en la 1 Bienal de Infancias y Juventudes. Universidad de Manizales, Colombia. Noviembre de 2014.

Vázquez, M., y Núñez, P. (2013). Políticas públicas de juventud e inclusión social en América Latina y el Caribe. Caso Argentina. Informe UNESCO-CLACSO (inédito).

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

Vommaro, G. (2014). Jóvenes PRO. La cara bonita de la nueva derecha. *Revista Anfibia*. Recuperado [1/10/2014] de <http://revistaanfibia.com/cronica/la-cara-bonita-de-la-nueva-derecha/>

Sobre la Autora

Marina Larrondo

mlarrondo@udesa.edu.ar / larrondomarinal@gmail.com

Doctora en Ciencias Sociales (Universidad Nacional de General Sarmiento-IDES), Magíster en Educación (Universidad de San Andrés) y Licenciada en Sociología (Universidad de Buenos Aires). Becaria Postdoctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), período 2015-2017 con sede de trabajo en el Centro de Investigaciones Sociales IDES/CONICET. Investigadora en los proyectos UBACyT 20020130200085BA “Jóvenes militantes y espacios juveniles en agrupaciones político partidarias: una aproximación a las formas de compromiso juvenil luego de la crisis de 2001” y PICT 2012-1251 “Activismo y compromiso político juvenil: un estudio sociohistórico de sus experiencias políticas y militantes” (Agencia para la promoción científica y tecnológica-ANPCyT, República Argentina). Docente del Instituto del Desarrollo Humano, Universidad Nacional de General Sarmiento, de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires y de la Escuela de Educación de la Universidad de San Andrés.

archivos analíticos de políticas educativas

Volume 23 Número 18

23 de febrero 2015

ISSN 1068-2341



O Copyright é retido pelo/a o autor/a (ou primeiro co-autor) que outorga o direito da primeira publicação à revista **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**. Más informação da licença de Creative Commons encontram-se em <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5>. Qualquer outro uso deve ser aprovado em conjunto pelo/s autor/es e por AAPE/EPAA. AAPE/EPAA é publicada por *Mary Lou Fulton Institute Teachers College da Arizona State University*. Os textos publicados em **AAPE** são indexados por CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, Espanha) DIALNET (Espanha), [Directory of Open Access Journals](#), Education Full Text (H.W. Wilson), EBSCO Education Research Complete, ERIC, QUALIS A2 (Brasil), SCImago Journal Rank; SCOPUS, SOCOLAR (China). Contribua com comentários e sugestões a <http://epaa.info/wordpress/> ou para Gustavo E. Fischman fischman@asu.edu.

Curta a nossa comunidade EPAA's Facebook <https://www.facebook.com/EPAAAPE> e Twitter feed @epaa_aape.

arquivos analíticos de políticas educativas
conselho editorial

Editor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)
Editores Associados: **Rosa Maria Bueno Fisher** e **Luis A. Gandin**
(Universidade Federal do Rio Grande do Sul)

Dalila Andrade de Oliveira Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Paulo Carrano Universidade Federal Fluminense, Brasil

Alicia Maria Catalano de Bonamino Pontifícia Universidade Católica-Rio, Brasil

Fabiana de Amorim Marcello Universidade Luterana do Brasil, Canoas, Brasil

Alexandre Fernandez Vaz Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil

Gaudêncio Frigotto Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil

Alfredo M Gomes Universidade Federal de Pernambuco, Brasil

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva Universidade Federal de São Carlos, Brasil

Nadja Herman Pontifícia Universidade Católica – Rio Grande do Sul, Brasil

José Machado Pais Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, Portugal

Wenceslao Machado de Oliveira Jr. Universidade Estadual de Campinas, Brasil

Jefferson Mainardes Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil

Luciano Mendes de Faria Filho Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil

Lia Raquel Moreira Oliveira Universidade do Minho, Portugal

Belmira Oliveira Bueno Universidade de São Paulo, Brasil

António Teodoro Universidade Lusófona, Portugal

Pia L. Wong California State University Sacramento, U.S.A

Sandra Regina Sales Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Brasil

Elba Siqueira Sá Barreto Fundação Carlos Chagas, Brasil

Manuela Terrasêca Universidade do Porto, Portugal

Robert Verhine Universidade Federal da Bahia, Brasil

Antônio A. S. Zuin University of York

education policy analysis archives
editorial board

Editor **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University), **Kevin Kinser** (University of Albany)
Jeanne M. Powers (Arizona State University)

Jessica Allen University of Colorado, Boulder

Gary Anderson New York University

Michael W. Apple University of Wisconsin,
Madison

Angela Arzubiaga Arizona State University

David C. Berliner Arizona State University

Robert Bickel Marshall University

Henry Braun Boston College

Eric Camburn University of Wisconsin, Madison

Wendy C. Chi Jefferson County Public Schools in
Golden, Colorado

Casey Cobb University of Connecticut

Arnold Danzig California State University, San
Jose

Antonia Darder Loyola Marymount University

Linda Darling-Hammond Stanford University

Chad d'Entremont Rennie Center for Education
Research and Policy

John Diamond Harvard University

Tara Donahue McREL International

Sherman Dorn Arizona State University

Christopher Joseph Frey Bowling Green State
University

Melissa Lynn Freeman Adams State College

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina
Wilmington

Gene V Glass Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Harvey Goldstein University of Bristol

Jacob P. K. Gross University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Kimberly Joy Howard University of Southern
California

Aimee Howley Ohio University

Craig Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Christopher Lubienski University of Illinois,
Urbana-Champaign

Sarah Lubienski University of Illinois, Urbana-
Champaign

Samuel R. Lucas University of California, Berkeley

Maria Martinez-Coslo University of Texas,
Arlington

William Mathis University of Colorado, Boulder

Tristan McCowan Institute of Education, London

Michele S. Moses University of Colorado, Boulder

Julianne Moss Deakin University

Sharon Nichols University of Texas, San Antonio

Noga O'Connor University of Iowa

João Paraskveva University of Massachusetts,
Dartmouth

Laurence Parker University of Utah

Susan L. Robertson Bristol University

John Rogers University of California, Los Angeles

A. G. Rud Washington State University

Felicia C. Sanders Institute of Education Sciences

Janelle Scott University of California, Berkeley

Kimberly Scott Arizona State University

Dorothy Shipps Baruch College/CUNY

Maria Teresa Tatto Michigan State University

Larisa Warhol Arizona State University

Cally Waite Social Science Research Council

John Weathers University of Colorado, Colorado
Springs

Kevin Welner University of Colorado, Boulder

Ed Wiley University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley Center for Applied Linguistics

John Willinsky Stanford University

Kyo Yamashiro Los Angeles Education Research
Institute

archivos analíticos de políticas educativas
consejo editorial

Editores: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Alejandro Canales** (UNAM) y **Jesús Romero Morante** (Universidad de Cantabria)

Armando Alcántara Santuario IISUE, UNAM
México

Claudio Almonacid University of
Santiago, Chile

Pilar Arnaiz Sánchez Universidad de Murcia,
España

Xavier Besalú Costa Universitat de Girona,
España

Jose Joaquin Brunner Universidad Diego Portales,
Chile

Damián Canales Sánchez Instituto Nacional para
la Evaluación de la Educación, México

María Caridad García Universidad Católica del
Norte, Chile

Raimundo Cuesta Fernández IES Fray Luis de
León, España

Marco Antonio Delgado Fuentes Universidad
Iberoamericana, México

Inés Dussel DIE-CINVESTAV,
Mexico

Rafael Feito Alonso Universidad Complutense de
Madrid. España

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana,
México

Verónica García Martínez Universidad Juárez
Autónoma de Tabasco, México

Francisco F. García Pérez Universidad de Sevilla,
España

Edna Luna Serrano Universidad Autónoma de
Baja California, México

Alma Maldonado DIE-CINVESTAV
México

Alejandro Márquez Jiménez IISUE, UNAM
México

Jaume Martínez Bonafé, Universitat de València,
España

José Felipe Martínez Fernández University of
California Los Angeles, Estados Unidos

Fanni Muñoz Pontificia Universidad Católica de
Perú,

Imanol Ordorika Instituto de Investigaciones
Economicas – UNAM, México

Maria Cristina Parra Sandoval Universidad de
Zulia, Venezuela

Miguel A. Pereyra Universidad de Granada,
España

Monica Pini Universidad Nacional de San Martín,
Argentina

Paula Razquin Universidad de San Andrés,
Argentina

Ignacio Rivas Flores Universidad de Málaga,
España

Daniel Schugurensky Arizona State University,
Estados Unidos

Orlando Pulido Chaves Instituto para la
Investigacion Educativa y el Desarrollo
Pedagogico IDEP

José Gregorio Rodríguez Universidad Nacional de
Colombia

Miriam Rodríguez Vargas Universidad
Autónoma de Tamaulipas, México

Mario Rueda Beltrán IISUE, UNAM
México

José Luis San Fabián Maroto Universidad de
Oviedo, España

Yengny Marisol Silva Laya Universidad
Iberoamericana, México

Aida Terrón Bañuelos Universidad de Oviedo,
España

Jurjo Torres Santomé Universidad de la Coruña,
España

Antoni Verger Planells University of Barcelona,
España

Mario Yapu Universidad Para la Investigación
Estratégica, Bolivia