

# **La escuela media que queremos**

Cuadernillo para docentes



**PARLAMENTO  
JUVENIL**  
MERCOSUR 2010

*La escuela media que queremos*  
*Parlamento Juvenil del Mercosur 2010*  
Cuadernillo para docentes

Coordinación General del Proyecto:  
LIC. MIGUEL G. VALLONE

Elaboración:  
IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires

Consultoras a cargo de la elaboración del material:  
FLAVIA TERIGI y ANA ABRAMOWSKI (coordinación), ANALÍA SEGAL,  
JÉSICA BÁEZ, VALERIA BUITRON, GABRIEL D'IORIO, CECILIA FLACHSLAND,  
PEDRO NÚÑEZ

Esta publicación fue desarrollada en el marco del Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR coordinado por el Ministerio de Educación de la República Argentina y financiado por la Organización de los Estados Americanos (OEA), a través del Fondo Especial Multilateral del Consejo Interamericano para el Desarrollo Integral (FEMCIDI/OEA). Las opiniones expresadas no son necesariamente las opiniones de la OEA, ni de sus órganos y funcionarios.

UNICEF coopera con el Proyecto Multinacional Parlamento Juvenil del MERCOSUR.

Realización editorial:  
LENGUAJE CLARO

## PARTICIPACIÓN CIUDADANA DE LOS JÓVENES

# Nuevas formas de participación juvenil



### Un caso para debatir

En el último mes, los diarios publicaron una serie de notas sobre conflictos desatados en escuelas medias.

#### *Noticia 1*

#### **La pelea por los derechos de la alumna indígena resultó exitosa Amancay puede ir a la bandera**

Después de dos meses de estar en la calle, Amancay y sus compañeros lograron ayer un triunfo rotundo: la derogación de la resolución escolar que señalaba que los estudiantes extranjeros no podían ser abanderados.

La historia había comenzado cuando la joven, de 18 años, nacida en un país limítrofe y con una fuerte identificación con su origen indígena, fue elegida para llevar la bandera por su alto promedio. Grande fue la sorpresa de sus compañeros y profesores cuando se enteraron de que existía una resolución que lo impedía. En uno de sus artículos la resolución, indicaba que para “portar el estandarte nacional” había que ser “un ciudadano nativo”.

Los compañeros de Amancay decidieron convocar a una protesta en la puerta del Ministerio de Educación. Llevaron una pancarta que simplemente decía: “La bandera es de todos”. La medida se repitió una vez por semana durante casi dos meses.

“Nos sumamos porque consideramos que la escuela es un ámbito privilegiado para construir la idea de justicia y de igualdad”, dijo uno de los profesores presente en la última protesta.

Ayer, enterada de la buena nueva, Amancay propuso que en el próximo acto escolar de su escuela, la Media 16, estuvieran presentes las dos banderas: la del país y la de su pueblo indígena.



## Noticia 2

### Un estudiante se negó a ir a la bandera aduciendo que “no lo representa”

El Liceo N° 10, ubicado en los suburbios de la ciudad, vivió la semana pasada una situación inédita: un estudiante de 16 años, el mejor promedio de su clase, se negó a llevar la bandera argumentando “motivos ideológicos”. El joven, seguidor de la música *punk* y admirador de las ideas anarquistas, generó un serio conflicto en la institución.

“Consideré que la falta era grave. Por eso convoqué al Consejo de Profesores, que resolvió llamarle la atención y sugerirle que respetara los símbolos patrios”, declaró la directora y confesó que ella hubiera preferido el camino de la sanción.

Los padres del joven, aunque dijeron no compartir la ideología de su hijo, lo respaldaron. “Nosotros lo educamos para que pudiera elegir”, afirmó su madre.

Un grupo de alumnos, integrantes del Centro de Estudiantes, criticó la actitud de su compañero: “No podemos oponernos a nuestros símbolos nacionales en nombre de identidades impuestas por el mercado. Además, esta es una escuela pública y eso nos obliga a cumplir ciertas pautas”, escribieron en un volante que repartieron en la puerta de la institución.

Consultado por este medio, el joven en conflicto respondió: “Creo en la libertad de conciencia. Y así como la bandera no me representa, tampoco me representa el Centro de Estudiantes”. Esta declaración de principios fue acompañada por un grupo de jóvenes que organizó una cadena de correos electrónicos con el objetivo de difundir el caso. El texto que enviaron estaba encabezado por una frase que decía: “Abajo las banderas”.

El Consejo de Profesores es un órgano conformado por profesores que tiene por función asistir al equipo directivo en la conducción de un establecimiento educativo. Se reúne con periodicidad y es una instancia de deliberación que contribuye a la democratización de la toma de decisiones en una escuela.

El Centro de Estudiantes o Centro de Alumnos es una organización democrática de representación de los estudiantes dentro de una institución educativa. Existen Centros de Estudiantes en escuelas secundarias, terciarias y en universidades.



## La participación de los jóvenes: una construcción histórica y social

Es frecuente escuchar que “los jóvenes son apáticos” o “que no les interesa la política”. Por su parte, los propios jóvenes suelen decir que “la política es corrupta” y que a ellos “nadie los representa”. Sin embargo, vamos a plantear, a través de las palabras de la investigadora Rosana Reguillo Cruz, que a pesar de la difícil situación que experimentan muchos de los jóvenes del continente, existe un creciente protagonismo juvenil en procesos sociales de signo diverso en los que han tomado la palabra y los instrumentos de la comunicación para ponerlos a funcionar en registros que desafían lo que de manera dominante se piensa como “política”. Estas acciones, dice la autora, “deben ser leídas como formas de actuación política no institucionalizada y no como las prácticas más o menos inofensivas de un montón de inadaptados” (Reguillo Cruz, 2000).

El lugar social de los jóvenes fue cambiando a lo largo de la historia. En la Edad Media, por ejemplo, los únicos que tenían derecho a la juventud eran los varones nobles. Su presencia en la escena pública estaba ligada a la belleza y a la disponibilidad para ir a la guerra. El destino del joven era el sacrificio en pos de la supervivencia del poder del grupo al cual pertenecía.

Así como este lugar social no fue el mismo en todos los tiempos, tampoco lo fue entre las distintas sociedades. A fines de la década de 1920, la antropóloga Margaret Mead escribió un libro clásico en relación con estos temas: *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa* (1985[1929]). A través de un trabajo de campo, realizado en una isla de la Polinesia, Mead observó cómo ocurría en esa sociedad el pasaje de la adolescencia a la adultez. El interés de Mead se había despertado a partir de lo que sucedía en su propia sociedad, la estadounidense, don-

de existían, de modo cada vez más marcado, conflictos generacionales entre los jóvenes y los adultos.

Una de las conclusiones del libro era que el modo de vivir la adolescencia no estaba condicionado por la biología sino por la cultura: en Samoa, los adolescentes, tanto muchachos como muchachas, no sufrían conflictos severos durante su pasaje a la adultez, como sí ocurría en el mundo occidental. La ausencia de tensiones y de situaciones que inspiren el miedo, el dolor emocional o la angustia pueden explicar, en parte, lo raro que son los casos de inadaptación psicológica en Samoa. Los niños y los adolescentes “son exhortados a aprender, a obrar, a trabajar pero no a apresurarse en las elecciones que realizan” (Mead, 1985 [1929]).

Estos ejemplos, si bien son acotados, indican que la juventud no fue igual en todos los tiempos históricos ni tampoco para todas las sociedades ni para los diferentes grupos que integran la sociedad. La pertenencia de clase, el género, la etnia, la geografía que se habita y otras singularidades condicionan el modo de ser joven. Lo que sí existe en cada momento histórico es una forma dominante de ser joven que, en general, está marcada por el modo en que son jóvenes los varones de los sectores medios y medios altos.

Si aceptamos que las formas de ser joven no son siempre las mismas, entonces podemos afirmar que las formas de participación política y ciudadana de los jóvenes también varían con el paso del tiempo, entre las distintas sociedades y dentro de esas sociedades.

El historiador Eric Hobsbawm (2005) explica en su libro *Historia del siglo XX* que la irrupción de los jóvenes como un sujeto político autónomo, es decir, con una concepción propia del mundo, ocurrió durante los años de la posguerra. Los jóvenes se volvieron visibles en la etapa que se conoce como “edad de oro



del capitalismo” y que va desde la década de 1940 hasta mediados de los años setenta. En ese breve período, el papel activo del Estado permitió que amplios sectores sociales —no todos— accedieran a lo que se llama “moratoria social”, es decir: a un plus de tiempo para extender su educación y su esparcimiento y postergar el ingreso a las responsabilidades adultas, tanto laborales como familiares.

Ese contexto inédito acompañó la aparición en la escena pública de un nuevo actor: la juventud, que construyó su identidad política, fundamentalmente, desde la condición estudiantil. Esta juventud, dice Hobsbawm, protagonizó una auténtica “revolución cultural”, que se manifestó a través de la movilización y la lucha política, las experiencias contraculturales y las transformaciones cotidianas de la vida sexual y familiar.

Para visualizar la participación juvenil durante el siglo XX existen, en nuestra región y en otras partes del mundo, algunos casos paradigmáticos. Tomaremos para el análisis un caso europeo que, con el tiempo, se convirtió en emblemático, el “Mayo Francés”. Con ese nombre se conoce a la revuelta estudiantil —y luego obrera— ocurrida en Francia en 1968. El 22 de marzo de ese año, un grupo de estudiantes de la ciudad de Nanterre protestó por la detención de seis integrantes del Comité Nacional de Vietnam que se oponían a la invasión norteamericana a ese país. A partir de ese hecho puntual se iniciaron una serie de manifestaciones, enfrentamientos con la policía e intervenciones políticas diversas que terminaron con una huelga general, que fue acompañada por importantes sindicatos y acatada por los dos tercios de los trabajadores.

Los estudiantes franceses estaban disconformes con las condiciones políticas de su país y querían transformarlas. A su vez, ansiaban modificar la vida cotidiana; una de las causas que

agitó la protesta fue la prohibición que impedía que los varones tuvieran acceso a los dormitorios de las mujeres en las universidades. Estos jóvenes estaban marcados por una época de grandes cambios, con hitos tales como la Revolución Cubana, la guerra por la independencia de Argelia (por ese entonces, colonia francesa), la resistencia de Ho Chi Minh en Vietnam y la revolución cultural en China. Tenían influencias del pensamiento marxista, el anarquismo y el movimiento situacionista.

En el Mayo Francés existía, además, una búsqueda estética. Los jóvenes consideraban que el cambio también pasaba por disputar el sentido de los símbolos sociales. El arte pop, el arte conceptual, el *happening*, el *collage*, la historieta y los grafitis fueron algunas de las formas de intervención urbana que utilizaron. Ese espíritu —luego deglutido, en parte, por el discurso publicitario— quedó en la memoria a través de algunas de sus frases más famosas: “Prohibido prohibir”, “El aburrimiento es contrarrevolucionario”, “La imaginación al poder”, “Seamos realistas, pidamos lo imposible”, “Nuestra esperanza no puede venir más que de los sin esperanzas”, “El derecho a vivir no se mendiga, se toma”.

Los jóvenes del Mayo Francés despertaron tanta admiración como críticas. Por un lado, fueron rechazados y reprimidos por las autoridades. Pero también recibieron la impugnación de aquellos que los miraban con sospecha por considerar que los estudiantes no eran más que “hijos de la gran burguesía del país” y que pronto “se cansarían de protestar para heredar los negocios de sus padres”.

El cineasta Pier Paolo Pasolini (2008), integrante del Partido Comunista Francés, fue una de las voces críticas más ácidas. Escribió: “Cuando ayer en Valle Giulia pelearon con los policías, ¡yo simpatizaba con los policías! Porque los policías son hijos de pobres. Vienen de



las periferias, campesinas o urbanas. [...] Tienen veinte años, la edad de ustedes, queridos y queridas. [...] En Valle Giulia, ayer, hemos tenido un fragmento de lucha de clase: y ustedes, amigos (aunque de la parte de la razón), eran los ricos, mientras que los policías (que estaban de la parte equivocada) eran los pobres”.

Las duras palabras de Pasolini apuntaban a un problema que ya hemos mencionado en este texto: si los jóvenes se volvieron visibles en la escena política del siglo XX a partir de su condición estudiantil, entonces, ¿dónde están los jóvenes de otros sectores sociales? ¿Solo los jóvenes de sectores medios pelean por sus derechos ciudadanos y políticos?

En la América Latina de aquellos años existieron varios intentos de articular la lucha de los jóvenes estudiantes de sectores medios con otros sectores sociales. El “Cordobazo”, por ejemplo, fue un levantamiento ocurrido en Argentina, en la ciudad de Córdoba en el año 1969, que esgrimió una consigna fundante: “obreros y estudiantes, unidos adelante”. Se trató de un intento de luchar contra una dictadura militar a partir de construir un colectivo donde los jóvenes confraternizaran con los trabajadores. El movimiento estudiantil mexicano, que terminó con la matanza en la Plaza de Tlatelolco, también buscó en el año 1968 confluir en su accionar con otros sectores sociales.

La matanza de Tlatelolco ocurrió en el año 1968, cuando el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz ordenó reprimir una concentración de estudiantes y trabajadores que se desarrollaba en la Plaza de las Tres Culturas o Plaza de Tlatelolco. Los estudiantes venían protagonizando una serie de manifestaciones que acompañaban el clima del año 1968, exigían mayores libertades y una serie de reivindicaciones sociales y políticas. El 2 de octubre realizaron una

concentración masiva, que fue reprimida por el Ejército. La cifra de muertos, que aún hoy no se sabe con exactitud, oscila entre las 300 y 500 personas. Hace unos pocos años, distintas investigaciones lograron probar la participación de la CIA (la agencia de inteligencia norteamericana) en la matanza.

Los investigadores en temáticas juveniles coinciden en señalar que la participación política de los jóvenes de aquellos años instituyó una suerte de modelo para analizar la participación política de todos los jóvenes y de todas las épocas. Se dice, en referencia a aquella época, que “antes los jóvenes tenían ideales” o que “antes los jóvenes querían cambiar el mundo”. Pensar desde ese modelo puede contribuir a ejercer una crítica sobre las limitaciones de la política en el presente, pero también puede dificultar el reconocimiento de nuevas formas de la participación juvenil.

¿Cómo podríamos pensar, desde lo dicho hasta ahora, los casos de la joven Amancay y el alumno *punk*? En principio, a partir de Margaret Mead, tendríamos que reconocer que los comportamientos de los jóvenes en conflicto no obedecen a una determinación biológica, sino a condicionamientos culturales. O sea: no alcanzaría con decir “bueno, ya se les va a pasar” o “es la rebeldía propia de la edad”, sino que tendríamos que asumir que el joven *punk*, Amancay y sus compañeros son sujetos políticos que están manifestando su incomodidad ante ciertos “condicionamientos culturales”. Estos jóvenes están diciendo que algo de la escuela no funciona, que la condición de alumno ya no alcanza para contener la diversidad juvenil. Estos jóvenes están luchando por ejercer la ciudadanía desde sus nuevas condiciones: la identidad cultural, en el caso del *punk*, y la extranjería y la identidad indígena, en el caso de Amancay.



Si aceptáramos que son sujetos políticos pero los pensáramos desde el modelo instituido a partir de los jóvenes de los años sesenta y setenta, podríamos concluir que la actitud del joven *punk* es “individualista”, porque él no se propone cambiar las instituciones escolares para todos, simplemente exige que se respete su “libertad de conciencia”.

Desde ese modelo, sí podríamos tematizar como positiva la actitud del Centro de Estudiantes porque recurre a las formas tradicionales de la participación (organizarse, elegir sus representantes, repartir un volante) y, además, reivindica las identidades nacionales por encima de otras (las políticas, las musicales), a las que califica de “imposiciones del mercado”.

Podríamos, por otra parte, comparar las demandas políticas de aquellos jóvenes con las del presente. Los franceses peleaban contra las instituciones burguesas (la familia, la escuela, el Estado, la universidad); los jóvenes tercermundistas contra las dictaduras y por la justicia social. ¿Por qué luchan los jóvenes de nuestros casos?

El joven *punk*, lo hemos dicho, pelea por la “libertad de conciencia”. Amancay y sus compañeros, lejos de buscar el derrumbe de las instituciones escolares, están exigiendo ser incluidos en ellas. Y lo están haciendo a partir de visibilizar la exclusión de los oprimidos desde una identidad que, si bien es antiquísima, aparece como novedosa en la escena política escolar, la de los pueblos originarios.

Para enriquecer este análisis tendríamos que pensar en la especificidad de las formas de la participación de los jóvenes en el presente y no conformarnos con pensarlos como una versión desmejorada de aquellos jóvenes idealistas. En el tramo siguiente del texto, brindaremos elementos para avanzar en esta tarea.

## Las paradojas del nuevo paisaje social de los jóvenes: deudas pendientes y nuevos derechos

Analizar la participación política de los jóvenes y las jóvenes en el presente obliga a delinear cuál es el nuevo paisaje social en el que viven. Si las experiencias del año 1968 estaban marcadas por la presencia del Estado de Bienestar, en la actualidad nos enfrentamos a un contexto bien distinto, caracterizado por el debilitamiento de los Estados nacionales y el desdibujamiento del trabajo como el principal articulador social. Si los jóvenes del 68 eran vistos como los portadores de la transformación social, en la actualidad los jóvenes son representados como “peligrosos”, “portadores de la anomia”, “pura negatividad”.

En su informe del año 2004, la CEPAL (Comisión Económica para América Latina) realizó una caracterización de los jóvenes del continente. Sus puntos salientes decían:

- Gozan de más acceso a la educación y menos acceso al empleo.
- Gozan de más acceso a la información y menos acceso al poder.
- Parecen más aptos para el cambio productivo pero están más excluidos de él.
- Tienen más destrezas para la autonomía y menos opciones para materializarlas.
- Están mejor provistos de salud pero menos reconocidos en las causas específicas que provocan su mortalidad.
- Están cada vez más cohesionados hacia adentro, “encerrados” en sus grupos de pertenencia, lo que trae como consecuencia la segmentación en grupos heterogéneos, impermeables hacia el afuera.
- Sufren una creciente desproporción entre el consumo simbólico y el material, lo que ocasiona una tendencia a la frustración porque





la democratización de la imagen convive con la concentración del ingreso. En otras palabras, el mercado ofrece, pero no todos pueden acceder a dicha oferta por igual.

El informe concluía diciendo:

Existe un contraste entre la autodeterminación y el protagonismo, por un lado, y la precariedad y la desmovilización, por el otro. Así, mientras los jóvenes adquieren mayores espacios de libertad que las generaciones anteriores, no constituyen todavía un sujeto específico de derecho, porque en el plano jurídico o son niños o son adultos. Viven en un estado de atemporalidad juvenil (CEPAL, 2004).

Para reparar, aunque sea en parte, este problema jurídico, el 1 de marzo de 2008 entró en vigor la Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes. Es el único tratado internacional del mundo que reconoce a la juventud como un segmento específico de la población. En su preámbulo afirma que las bases conceptuales para la elaboración de la Convención se sostienen en un enfoque que busca “superar prejuicios y concepciones despectivas, paternalistas o meramente utilitarias de los jóvenes”. Los reconoce como ciudadanos plenos y actores estratégicos del desarrollo.

Los 44 artículos de la Convención establecen una serie de derechos civiles y políticos (derecho a la vida, a la objeción de conciencia, a la justicia, libertad de pensamiento y religión, libertad de expresión, reunión y asociación, entre otros) y económicos, sociales y culturales (derecho a la educación, a la educación sexual, a la cultura y el arte, al trabajo, a la vivienda, entre otros).

¿Cómo aparecen en nuestros casos las paradojas señaladas por el informe de la CEPAL? En ambos, los protagonistas están colocados en una

situación de “atemporalidad juvenil”. La resolución escolar, en el caso de Amancay, y el accionar de la directora en el caso del joven *punk*, no contemplan a los estudiantes como “sujetos de derecho”. Y desconocen, entre otros, el derecho a la objeción de conciencia, el derecho a la identidad y el derecho a la participación.

Esta ausencia del reconocimiento de los derechos de los jóvenes en el marco de la escuela acentúa las paradojas mencionadas por el Informe de la CEPAL. Los jóvenes, dice allí, “tienen más destrezas para la autonomía y menos opciones para materializarlas”. Amancay puede asumir su identidad indígena, pero para ejercer su derecho en una institución tuvo que llevar adelante una protesta pública; el joven *punk* quiere hacer lo mismo con la “libertad de conciencia”, pero tampoco encuentra el espacio.

Por otro lado, esta ausencia de los derechos de los jóvenes podría generar, como advierte el Informe, que “estén cada vez más cohesionados hacia adentro pero más segmentados en grupos heterogéneos y con mayor impermeabilidad hacia fuera”. Esta negación podría conducir a que se atrincheren en sus identidades como una forma de resistir la invisibilización y abandonen la pelea por la ciudadanía plena. Es decir, que dejen de preguntarse por su pertenencia a colectivos mayores y por sus obligaciones hacia ellos. Parte de este problema es el que parecieran detectar los integrantes del Centro de Estudiantes del caso del joven *punk* y la docente que brinda testimonio en la protesta por la situación de Amancay.

### ¿Cómo son las nuevas formas de participación juvenil?

Los investigadores coinciden en señalar que existe un protagonismo juvenil creciente en procesos sociales de signo diverso y que esa partici-



## Nuevas formas de participación juvenil

pación desafía la manera dominante de pensar la política. A la hora de caracterizar esas prácticas, conviene recordar, una vez más, que no todos los sectores sociales viven la “juventud” de la misma forma. Más allá de estos matices, los analistas coinciden en algunos tópicos comunes para caracterizar la participación juvenil. Además de reseñarlos, proponemos analizar cómo se vinculan con los casos propuestos:

Los jóvenes de todos los sectores sociales critican las formas tradicionales de la política y las consideran alejadas de sus propias necesidades. La desconfianza en la política tradicional tiene como contracara la búsqueda de otras alternativas, que van por fuera de los espacios clásicos como los partidos políticos o los sindicatos. Estas formas nuevas se caracterizan, en general, por ser horizontales, autogestivas, de participación directa.

El joven *punk* lo dice directamente (“el Centro de Estudiantes no me representa”) y sus compañeros deciden apostar a difundir el caso a través de una cadena de correos electrónicos. Amancay y sus compañeros convocan de forma espontánea a una protesta en lugar de, por ejemplo, enviar una carta a sus representantes políticos.

Los jóvenes ejercen la participación política disputando sentido en el campo de la comunicación y la cultura. Pueden hacerlo inventando nuevos lenguajes o “desviando burlonamente” el sentido de los lenguajes que ofrece la industria cultural.

La frase utilizada por los compañeros del joven *punk*, “abajo las banderas”, puede pensarse como un ejemplo del uso burlón del lenguaje: si la escuela obliga a izar la bandera, ellos invierten el sentido y proponen tirarla “abajo”.

La leyenda de la pancarta de Amancay y sus compañeros —“La bandera es de todos”— también disputa el sentido dentro del campo de la cultura, pero lo hace con otra estrategia, a partir de recordar la promesa de origen que acompañó el nacimiento de los símbolos patrios, que no era otra que la de amparar a los ciudadanos que vivían en un mismo territorio.

Para los jóvenes, el tiempo de la política es el presente; es esa la temporalidad que rige sus vidas debido a la desconfianza que tienen en las instituciones que prometen un futuro.

En los dos casos, la lucha es para el “aquí y ahora”. Sin embargo, en los dos también se insinúa una proyección a futuro. En el caso de Amancay, a través de las palabras de la docente que acompaña la protesta, quien dice: “la escuela es un ámbito privilegiado para construir la idea de justicia y de igualdad”. En el caso del joven *punk*, podría observarse algo similar en el volante que reparte el Centro de Estudiantes, cuyo texto señala que “no podemos oponernos a nuestros símbolos nacionales en nombre de identidades impuestas por el mercado. Además, esta es una escuela pública y eso nos obliga a cumplir ciertas pautas”.

La exposición de la subjetividad —en otros tiempos reprimida— cobra importancia a la hora de intervenir sobre los asuntos públicos.

En ambas situaciones la participación se activa por casos particulares: joven *punk* de 16 años; joven indígena de 18 años. La política aparece en nombre de esas subjetividades y recién después —y de un modo precario— busca enlazarse con los derechos ciudadanos; de los pueblos originarios, en un caso, de las identidades culturales juveniles, en el otro.



La política no se basa en un programa rígido, sino más bien en posicionamientos flexibles que van cambiando con los momentos, la historia y sus propias necesidades y deseos.

Los jóvenes de los dos casos no parten de un programa previo, sino que construyen sus posicionamientos políticos a partir de una situación concreta que se activa por una injusticia puntual.

En el debate sobre la participación ciudadana de los jóvenes y las jóvenes vale la pena que nos preguntemos por la “escuela media que queremos”. Las escuelas pueden ser es-

pacios propicios para que los jóvenes y las jóvenes se ejerciten en la práctica de participar, no solo en su carácter de estudiantes sino también como ciudadanos y ciudadanas. Para ello, es importante tener en cuenta que no hay una única forma válida de participar. Las escuelas pueden dar lugar a que los jóvenes y las jóvenes se organicen colectivamente y exploren alternativas de participación en las que pongan en juego sus preocupaciones, sus intereses y sus particulares formas de expresión. La cultura escolar podrá verse enriquecida y renovada, ampliando los sentidos de lo que significa la vida democrática.



Orientaciones

## Cómo tratar el tema

Las preguntas para el debate apuntan tanto a identificar diferentes causas que movilizan a los jóvenes a participar, como a discutir los distintos mecanismos y recursos para hacerlo.

Para favorecer una discusión productiva de los casos, se recomienda prestar atención a las dicotomías (buenos frente a malos; correcto frente a incorrecto), para desarmarlas y trascenderlas, así como a las posturas “celebratorias” y “descalificadoras”: por ejemplo, los jóvenes “de antes” eran idealistas frente a los jóvenes “de ahora” son individualistas.

Sería interesante que los jóvenes se pusieran en situación de imaginarse participando en alguna causa, evaluando problemas, estrategias de organización, etc.

Es importante también no olvidar que la escuela es un espacio privilegiado para aprender a participar.

## Para obtener más información

Convención Iberoamericana de Derechos de los Jóvenes.

[http://www.suprema.gov.do/novedades/Convenios/Convenios\\_Internacionales/Derecho\\_Jovenes.pdf](http://www.suprema.gov.do/novedades/Convenios/Convenios_Internacionales/Derecho_Jovenes.pdf)

Información sobre los movimientos juveniles del año 1968.

<http://www.ccpe.org.ar/transatlantico/05/contratapa.htm>

OIJ (Organización Iberoamericana de Juventud).

<http://www.oij.org>

CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe).

<http://www.eclac.org/>



## Bibliografía

- CEPAL-OIJ (2004), “La juventud en Iberoamérica: tendencias y urgencias” (coord. Martín Hopenhayn), Santiago de Chile.
- Hobsbawm, E. (2005), *Historia del siglo XX*, Buenos Aires, Crítica.
- Margulis, M. y M. Urresti (1996), “La juventud es más que una palabra”, en *Ensayos sobre cultura y educación*, Buenos Aires, Biblos.
- Mead, M. (1985) [1929], *Adolescencia, sexo y cultura en Samoa*, Barcelona, Planeta.
- Pasolini, P. (2008) “El PCI para los jóvenes”, en *Transatlántico*. Periódico de arte, cultura y desarrollo del Centro Cultural Parque de España/AECID, Rosario, Argentina, n° 5. Disponible en: <http://www.ccpe.org.ar/transatlantico/05/pci-para-los-jovenes.htm> [fecha de consulta: 31 de agosto de 2009].
- Reguillo Cruz, R. (2000), *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*, Buenos Aires, Norma.
- Saintout, F. (2009), *Jóvenes: el futuro llegó hace rato*, Buenos Aires, Prometeo.