

Institución escolar y participación de la primera edad de la vida en el debate legislativo en la Argentina contemporánea



Silvana Campanini*

Recibido
octubre de 2017

Aceptado
marzo de 2018

Resumen

La sanción de leyes ampliatorias de los derechos políticos para los adolescentes en Argentina durante 2012 constituyó una ocasión para que confrontaran públicamente las concepciones del mundo adulto relativas al protagonismo político de esta franja de edad. Con un enfoque histórico-etnográfico, se analiza el lugar asignado a la escuela y al derecho a la educación, constituidos en argumentos centrales a la hora de dirimir el acceso al voto, y se expone el heterogéneo abanico de expectativas depositadas en la institución. El análisis de los debates legislativos, conceptualizados como *fuentes mixtas*, permite exponer la hipótesis según la cual la escuela es *necesaria* para la ciudadanía y, al mismo tiempo, *imposible*. La contradicción entre las deudas estatales para garantizar la ciudadanía juvenil y la naturaleza inherentemente política de los jóvenes ilustra las dificultades para pensar dicha institución como un espacio democrático coproducido por adultos y jóvenes.

Palabras clave

Jóvenes adolescentes;
Protagonismo político;
Educación;
Derechos políticos;
Poder Legislativo

School institution and participation of the first age of life in the legislative debate in contemporary Argentina

Abstract

The enacting of laws amplifying political rights for teenagers in Argentina during 2012 brought about the public confrontation of adult's notions about the political protagonism of this age group. Through a historical-ethnographic approach, this paper analyzes the place assigned to school and the right to education, which emerge as central arguments when deciding access to the vote. The article also exposes the heterogeneous range of expectations assigned to the institution. Analysis of legislative debates, conceptualized as *mixed sources*, suggests the hypothesis according to which the school is *necessary* for citizenship and at the same time *impossible*. The contradiction between the state's debt in guaranteeing youth citizenship and the inherently political nature of

Key words

Young adolescents;
Political protagonism;
Education;
Political rights;
Legislative power

* Investigadora del Instituto de Ciencias Antropológicas- Facultad de Filosofía y Letras - Universidad de Buenos aires, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Correo electrónico: scampanini@flo.uba.ar

young people illustrates the difficulties in understanding this institution as a democratic space co-produced by both adults and young people.

Instituição escolar e participação da primeira era da vida no debate legislativo na Argentina contemporânea

Resumo

Palavras-chave
 Jovens adolescentes;
 Protagonismo político;
 Educação;
 Direitos políticos;
 Poder Legislativo

A promulgação de leis mais abrangentes de direitos políticos para adolescentes na Argentina durante o percurso de 2012 foi uma ocasião para se enfrentarem publicamente as concepções do mundo adulto em relação ao protagonismo político dessa faixa etária. Com uma abordagem histórico-etnográfica, analisa-se a dimensão atribuída à escola e o direito à educação, constituindo-se em argumentos centrais ao decidir o acesso à votação; também e expõem-se a heterogeneidade das expectativas depositadas na instituição. A análise dos debates legislativos, conceituados como fontes mistas, permite expor a hipótese segundo a qual a escola é necessária para a cidadania e, ao mesmo tempo, impossível. A contradição entre as dívidas do Estado para garantir a cidadania dos jovens e a natureza inerentemente política desses mesmos jovens ilustra as dificuldades de pensar esta instituição como um espaço democrático co-produzido por adultos e jovens.

La participación de la primera edad de la vida en el debate político contemporáneo en la Argentina

Desde comienzos del nuevo siglo, la dinámica social argentina se ha caracterizado por la alta participación y la demanda social, al calor de las cuales ha sido posible reconocer la emergencia de nuevos sujetos sociales en el espacio público. Entre estos, se hizo manifiesta la presencia de niños y jóvenes que conforman colectivos específicos o como acompañantes de diferentes tramas de movilización social. Aunque dicha participación fue y es perceptible públicamente —dado que es tema de debate colectivo y de registro en los medios de comunicación—, su reconocimiento analítico e institucional no fue concomitante. Antes bien, exigió el esfuerzo de una década de acciones puntuales y debates para conmovir las arraigadas categorías jurídicas y sociales que han definido a la primera edad de la vida como una etapa de minoridad política; a sus sujetos como *ciudadanos no en pleno derecho* (en la definición de Adorno, 1965) y a la escuela como el lugar de protección y resguardo (o de “encierro”, según la conceptualización de Aries, 1987). Las acciones desplegadas por los jóvenes que excedían estas firmes definiciones y contextos prefigurados resultaron problemáticas en cuanto a su calificación y evaluación social y tendieron a ser invisibilizadas, o bien, impugnadas.

Un hito en el reconocimiento de derechos alcanzó a los colectivos juveniles en 2012, cuando el partido gobernante (el Frente Para la Victoria —FpV—) incorporó en la agenda del Congreso de la Nación los proyectos para ampliar el derecho al voto a partir de los 16 años,¹ así como también el derecho gremial a constituir Centros de Estudiantes en todos los establecimientos de educación secundaria del país.² Ambas propuestas explicitaban un reconocimiento a las responsabilidades que pueden asumir estos colectivos, que procura estimular su participación tanto en la vida pública (por medio del voto), como en las instituciones donde transcurre gran parte de su vida

1. Proyecto modificatorio de la Ley de Ciudadanía Argentina que habilita el voto optativo a partir de los 16 años, aprobado como Ley N° 26.774.

2. Ley N° 28.877 de Creación y Funcionamiento de los Centros de Estudiantes, aprobada en 2013.

activa. La sanción de la *Ley del voto joven*, como la divulgaron los medios de comunicación, implicó asimismo una ampliación potencial de la nómina de votantes,³ al reformular las barreras de inclusión a la participación política a partir de los 16 años.

La apuesta para redefinir la naturaleza de los sujetos que están habilitados para actuar legítimamente sobre el bien común, manifiesta en sendos proyectos, se realizó en un contexto sociopolítico particularmente confrontativo, dado que el protagonismo político de los jóvenes era resistido por las posiciones políticas conservadoras, con diversas medidas restrictivas. El partido político PRO (Propuesta Republicana) —de signo neoliberal—, a cargo del Poder Ejecutivo de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, abrió una línea gratuita para denuncias anónimas de protagonismo político en las escuelas y se proponía debatir en la Legislatura porteña un proyecto que penalizaba la participación de niños y jóvenes en acciones en el espacio público.⁴

El debate legislativo que analizamos resultó expresión de aquel conflicto político, y permitió que emergieran públicamente las concepciones naturalizadas que el mundo adulto reserva a estos sujetos. El carácter natural o arbitrario del límite de edad para gozar de los derechos políticos, la disponibilidad de capacidades para reivindicar intereses, la tensión entre autonomía o dependencia de estos sujetos, conjuntamente con la naturaleza coactiva o voluntaria del ejercicio de los derechos, entre otros, fueron tópicos sometidos a discusión, lo cual delineó un abanico heterogéneo de concepciones acerca de la relación entre la primera edad de la vida (la minoridad en sentido amplio) y el campo político.⁵

Como parte de un trabajo analítico más amplio, focalizamos aquí en el lugar que la discusión legislativa reservó a la escuela y al derecho a la educación, constituidos en argumentos centrales a la hora de dirimir el acceso al voto y a la participación estudiantil, y exponemos el heterogéneo abanico de expectativas depositadas en la institución. Como resultado de esta investigación, desplegaremos la hipótesis según la cual en el debate político argentino contemporáneo —tal cual se expresa por medio de los representantes parlamentarios— la escuela es *necesaria* para la ciudadanía (pues no se concibe la posibilidad de otorgar el derecho al voto a los jóvenes estudiantes sin que previamente se refuercen las acciones pedagógicas) y al mismo tiempo *imposible*: a pesar de las múltiples experiencias para incentivar el interés democrático juvenil desarrolladas por las instituciones estatales, la discusión parlamentaria remite una y otra vez a un déficit escolar inherente a la escuela “tradicional”, en tanto imagen cosificada e imperturbable a los cambios del presente. Al mismo tiempo, la contradicción entre estas deudas para garantizar la ciudadanía juvenil y las acciones inherentemente políticas que llevan adelante los jóvenes ilustra las dificultades que aún subsisten para pensar dicha institución como un espacio democrático coproducido por adultos y jóvenes. Este aspecto emerge simultáneamente como central y polémico, dado que el derecho de los miembros de la primera edad de la vida a la participación en “su lugar” —es decir, la escuela, como comunidad pública a la que pertenecen—, resulta sistemáticamente invisibilizado, y la institución, conducida a fomentar el protagonismo para *otro lugar y otro momento*.

Los debates parlamentarios como fuentes para la investigación sobre el protagonismo juvenil

El proyecto que condujo a la sanción de la Ley N° 26.774 llegó al recinto legislativo para su consideración con un dictamen por mayoría y seis por minorías (dato que ilustra la dificultad de consensuar posiciones frente al proyecto entre los diferentes bloques políticos), precedido por rondas de consultas con especialistas, ministros y académicos, y por actividades de sensibilización con estudiantes secundarios en

3. Este aspecto instrumental del proyecto fue reiteradamente reprochado a sus redactores, pero aprovechado por los partidos políticos que se presentaron en la contienda electoral subsiguiente, en 2013. Por ejemplo, el PRO (Propuesta Republicana), opositor a la propuesta legislativa, aprovechó la sanción de la ley para invitar a través de afiches callejeros a los jóvenes a involucrarse en sus propuestas partidarias.

4. El diputado nacional por el PRO Juan Obligio presentó el 19 de octubre de 2012 en la Legislatura el proyecto de ley titulado “Prohibición de la concurrencia de menores de 16 años a protestas sociales”. Por su parte, los títulos de los medios de comunicación que reproducían la visión del Ejecutivo capitalino son ilustrativos: “Temen un uso político en las escuelas” (*La Nación*, 10 de febrero de 2012); “El gobierno quiere que cada escuela sea un comité político, dijo el Ministro de Educación porteño” (*TN*, 25 de octubre de 2013), entre otros.

5. En ponencias precedentes hemos analizado tales tópicos, como parte de las producciones del Proyecto UBACYT “Disputas políticas sobre la Infancia y la Adolescencia. Procesos sociales cotidianos y lucha por la hegemonía en la Argentina contemporánea”, bajo dirección de la Dra. Graciela Batallán.

6. Por la Cámara de Senadores, 57 representantes, en tanto hicieron uso de la palabra 134 en la Cámara de Diputados, a su turno.

7. Senadores dio media sanción al proyecto con 52 votos afirmativos, tres votos negativos y dos abstenciones; Diputados completó su aprobación con 131 votos positivos, dos negativos y una abstención.

diversas localidades del país. En las sesiones argumentaron 191 representantes;⁶ los resultados de la votación en ambos recintos resultaron contundentes: 187 por la afirmativa.⁷ Al establecer en su Art. 1° que “Los argentinos que hubiesen cumplido la edad de dieciséis (16) años, gozan de todos los derechos políticos conforme a la Constitución y a las leyes de la República”, modificó la Ley de Ciudadanía Argentina (Ley 324) y, consecuentemente, la arquitectura normativo-institucional que organiza el campo de los derechos políticos.

La votación concluyente a favor del proyecto podría sugerir la irrelevancia de prestar una detenida atención al debate parlamentario del que fue fruto. Efectivamente, en los argumentos expuestos por los legisladores no se encuentran los elementos explicativos de su decisión final, la que debe hallarse en el valor instrumental que representaba el proyecto al ampliar la masa de votantes.

Como toda acción social, la acción política está constituida intrínsecamente por las palabras: debe explicitarse públicamente para convencer. En tal sentido, el discurso parlamentario es consustancial al hecho político de la aprobación de la ley que, para concretarse, requiere tanto de negociaciones previas como de fundamentos escritos en los proyectos y los dictámenes, entre otros intercambios. En la instancia final del debate legislativo se plasma, además, la capacidad retórica de cada legislador para dar densidad a la posición que sustenta su bloque. En otras palabras, la acción política requiere del despliegue de una trama argumentativa sostenida y señala que “el texto” —la norma— precisa de la fundamentación racional, al tiempo que de las reglas tácitas de la efectividad retórica (convencer a otros, negociar, diferenciarse, etc.) (Bitonte y Dumm, 2007). Más profundamente, el proceso de constitución de una norma permite reconocer la condición *performativa* del lenguaje, en este caso, del hecho político que el mismo discurso hace posible (Austin, 1990). Los diversos planos de exploración que posibilita el género narrativo parlamentario desarticulan el prejuicio que tiende a descalificar el discurso público por entenderlo una construcción ficticia o, dicho irónicamente: “políticamente correcta”, un “espectáculo”, que oculta los verdaderos intereses o representaciones de los sujetos (Edelman, 1991).⁸ Una teorización reduccionista de la política —para la cual la fuente que analizamos podría aparecer como una reificación, alejada de la verdad del hecho político— coincide con una perspectiva analítica que escinde la práctica de los discursos, al ignorar su mutua constitución.

8. Este sería el caso si sólo nos detuviéramos en la circunstancia de que la ampliación del voto a los 16 años incorporó a 1.400.000 votantes en las elecciones que se realizarían en fecha próxima a su sanción.

Si bien un análisis preliminar de las versiones taquigráficas de las cámaras permite cualificar como “conservadores” o “progresistas” los diferentes discursos sobre el tema que expusieron los legisladores, esta perspectiva contiene el peligro de reducir la comprensión de la polémica. De hecho, en su entramado confrontacional (inherente a la dinámica de este poder del Estado), se hicieron explícitas múltiples tradiciones políticas y académicas originadas en diferentes momentos de la vida argentina, las que se entrecruzan y rivalizan en el habla común del discurso contingente, en pos de fortalecer o fisurar argumentaciones sobre el sentido que se le asigna al protagonismo político de estos nóveles sujetos. El análisis que aquí presentamos se interesa por el espectro de posiciones legislativas en tanto, en ellas, los lineamientos políticos que los bloques partidarios definen coyunturalmente se amalgaman con las concepciones y teorías ampliamente difundidas y las experiencias y emociones ligadas a la historia individual y colectiva de la propia juventud de los legisladores. El trabajo de interpretación frente al texto se “abre paso” —al decir de Geertz— a un “conjunto de estructuras superpuestas de significación”, a las que se atribuye el estatus de compartidas públicamente (Geertz, 1983). Para la analista-antropóloga, las versiones taquigráficas que transcriben los debates ofrecen un palimpsesto de concepciones traspasadas por el lenguaje coloquial contingente que cada orador utiliza para fundamentar frente a sus pares la posición que apoyará. Simultáneamente, estas versiones son documentos

de segundo grado, cuya autoría pertenece no ya a la investigación sino a la institución estatal, por lo que es posible conceptualizarlas como *fuentes mixtas*. La calificación pertenece a Batallán, quien al estudiar los cuadernos de actuación profesional de los maestros, ha puesto de relieve el valor que revisten estas fuentes institucionales para la investigación histórico-etnográfica (Batallán, 2007, 2013).⁹ En el caso que estudiamos, las transcripciones parlamentarias se sitúan entre la oralidad cotidiana (fruto de sujetos insertos en vínculos personales y partidarios, cargados de expectativas, emociones e intereses en función de su posición en el espacio social y político) y el documento público (bajo la autoría de los taquígrafos del Poder Legislativo, disponibles para la lectura pública). Visto así, al tiempo que la fuente secundaria mixta registra las categorías en uso y el sentido dado a estas por parte de los legisladores —a semejanza del documento de primer grado—, expresa en su forma y retórica la sobredeterminación de las reglas e implícitos formales de la institución, por lo cual se diferencia de la conversación cotidiana.¹⁰ En su doble carácter, permite vincular el análisis de la coyuntura política con las interpretaciones sobre el pasado, la subjetividad puesta en juego en las formas de presentación y aquellos “imponderables” que revierten o pueden revertir la dirección del intercambio entre los oradores y, por tanto, el resultado de la votación.

En síntesis, esta fuente permite el análisis conjunto de tres dimensiones entrelazadas, relativas al objeto en estudio: a) un hecho político, al fijar el momento público del proceso de la producción de una ley; b) lo vincula al contexto, es decir, a la contingencia histórica explícita y la memoria implícita en los discursos de los legisladores y; c) nos aproxima a un particular mundo a través de la retórica que media y formaliza el intercambio del diálogo parlamentario.

La escuela, la política y lo político

Entronizada como agencia socializadora por excelencia —al deslegitimar otros ámbitos de aprendizaje (la familia, la calle, la fábrica, etc.)— y encomendada de la formación del futuro ciudadano por parte del Estado, la institución escolar ha mantenido con la política una relación problemática. Las exigencias de protección de la nueva generación —conquistadas por las luchas sociales y refrendadas en la Convención de los Derechos de la Infancia— se combinaron con los sentidos arraigados de la política como un dominio inherentemente peligroso y violento, y postergan a un futuro adulto los intereses y las propuestas de estos sujetos. Pese a los esfuerzos por reconsiderar las capacidades de los jóvenes para interesarse y participar en la construcción de las dinámicas que los tienen como protagonistas,¹¹ la institución escolar se consolidó como la encargada de brindar la dimensión conceptual para una (futura) vida ciudadana, centrada en el aprendizaje curricular de las instituciones democráticas, lo cual fortaleció una firme escisión entre conocimiento y ejercicio *en el lugar* (esto es, en el espacio público de pertenencia que, para todos los jóvenes, es la institución escolar).

La violencia sufrida por los colectivos juveniles en manos de la dictadura cívico-militar fortaleció los temores en torno a la involucración de estos sujetos en la cosa pública, y trasladó a la sociedad democrática que devino el mandato de formar para una ciudadanía responsable, interpelando de manera especial a las instituciones estatales. Estas motivaciones alimentaron en paralelo las renovaciones curriculares que transformaron los contenidos de la educación ciudadana, a fin de volverlos atractivos y *pertinentes* para los jóvenes, y las diferentes propuestas relativas a la convivencia escolar y los programas de ejercitación parlamentaria, entendidos como espacios propedéuticos de participación y responsabilidad juvenil (entre otros, el Programa La Legislatura y la escuela de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y de similar tenor tanto en el Congreso Nacional como en las legislaturas provinciales). En el contexto de tales experiencias,

9. Para una ampliación de la utilidad de estas fuentes mixtas en el tema que analizamos, véase Batallán, Campanini y Enrique (2016).

10. Nos referimos a las reglas formales que regulan el “diálogo” parlamentario (pedir la palabra, hablar por turnos, no interrumpir al orador, etcétera).

11. No es un dato del presente el incentivar la participación genuina de los jóvenes, como lo atestiguan los proyectos pioneros del maestro Iglesias y de las hermanas Cosettini en las primeras décadas del siglo XX; el dato significativo es que dichas propuestas fueron duramente criticadas o, lo que es lo mismo, no encontraron eco en el resto de las instituciones y los docentes (Véase Puigross, 1990).

niños y jóvenes han elaborado propuestas de muy diversa índole, en las que plasman los múltiples intereses y preocupaciones que tienen en torno al bien común, con lo que expresan que se sienten copartícipes de los destinos de la sociedad y, en tal sentido, activos agentes de lo político. No obstante, y como hemos analizado en anteriores trabajos, las propuestas de niños y jóvenes referidas a lo político han resultado marginales a la vida escolar propiamente dicha, son invisibilizadas o resultan impertinentes como propuestas institucionales, como pudo verse en la indignación de diversos medios de comunicación ante las posiciones argumentadas de los estudiantes a colación de la reforma secundaria inconsulta (Batallán y Campanini, 2012).

Las iniciativas tendientes a la democratización de la institución escolar y la incorporación de los jóvenes estudiantes en prácticas del ejercicio del rol político resultan imprescindibles para contextualizar el debate legislativo que finalizó sancionando el derecho (no obligatorio) a sufragar a partir de los dieciséis años. No obstante, como veremos a continuación, las argumentaciones vertidas en el recinto se apoyaron en tradiciones y conceptos relativos a otros momentos históricos de la relación educación y protagonismo juvenil, y evitaron, salvo excepciones, la referencia a las experiencias, demandas y propuestas educativas contemporáneas de los jóvenes estudiantes.

El ríspido debate parlamentario recurrió a la escuela con heterogéneas argumentaciones relativas a los conocimientos necesarios para sufragar, a la naturaleza e importancia de la educación en el contexto de la pluralidad de derechos y a los diagnósticos de éxitos y déficits educativos plasmados en diversas fuentes estadísticas, entre otros. Ya se esgrimieran para fundamentar el apoyo o el rechazo frente al proyecto, la polémica que suscitaron da por aprobada y de sentido común una relación entre la educación y los sujetos en transición. Pero es necesario problematizar el sustrato de tradiciones históricas que han sostenido esta vinculación, así como la elusión de las experiencias contemporáneas antes mencionadas, en un debate que se presenta como innovador de las tradiciones políticas argentinas. Por una parte, es menester interrogar el papel asignado a la educación cuando se trata de derechos políticos que, por definición, son privativos del ciudadano, cualesquiera sean sus particularidades (siendo, por lo tanto, irrelevantes los niveles de educación que este haya alcanzado) y, por ende, universales. Por otra, interrogarnos por el sentido de los esfuerzos invertidos en definir —ontológica, ética, económica, cultural y vocacionalmente— a estos sujetos en su relación con la política. Desde esta perspectiva, el debate parlamentario, sin dudas, podría haberse limitado a analizar si correspondía política e institucionalmente modificar la edad para ejercer el derecho al voto. La arqueología de concepciones que, sin embargo, eligió desplegar ilustra las dificultades para conceptualizar a estos sujetos en transición y para repensar el lugar de la escuela en función del protagonismo político de los jóvenes.

El protagonismo político: entre la naturaleza y el aprendizaje

El análisis de los fundamentos expuestos por los diputados y senadores ha permitido inferir tres concepciones diferenciales acerca de la naturaleza de la participación política en los jóvenes. Para un grupo de representantes, esta posee un carácter innato, y constituye una predisposición espontánea que manifiesta la nueva generación frente a la cosa pública; para otros, es resultado de un aprendizaje organizado por las instituciones de acogida del mundo adulto; para un tercer grupo, el protagonismo juvenil constituye una manipulación extemporánea ejercida sobre sujetos vulnerables por su edad. De manera complementaria, resultan diferentes los efectos (logrados o idealizados) de la acción educativa para cada una de estas concepciones, en las que la institución escolar discurrirá como aliciente o como enemigo. El contrapunto entre la naturaleza humana y el peso de la institución que recrea el debate parlamentario hunde sus raíces en los orígenes de la Modernidad, y recupera tradiciones teóricas para definir a los

sujetos que se consideraban rebatidas. La imposibilidad de encontrar una resolución al dilema (¿son los jóvenes inherentemente políticos o la expectativa de participación política es resultado de un trabajo institucional?) ilustra —según Philippe Merieau— el profundo desconcierto en que ha quedado atrapada la reflexión moderna sobre la tarea educativa, acorralada entre la “libertad del individuo” y el efecto de las instituciones (Merieau, 1998).

La herencia moderna en clave rousseoniana se actualiza en las exposiciones que insisten en la caracterización de los jóvenes como “abiertos y universales” (Alegato de la senadora Corregido, por la provincia de Chaco, FpV), o en construcciones retóricas según las cuales

hay que dar lugar a la rebeldía, a las ilusiones, a los sueños y al pensamiento de los jóvenes, que son mejores siempre y tienen menos contenido de especulación, menos carga de cálculo, más idealismo, más nobleza, más altruismo (diputado Tunessi, por la provincia de Buenos Aires, bloque UCR [Unión Cívica Radical]).

Al tiempo que los legisladores asocian la predisposición al compromiso y la participación con la intrínseca naturaleza de los jóvenes adolescentes, en sus alegatos, esta última puede ser estimulada o coartada por la institución escolar, la que se convierte entonces en el verdadero agente de la acción. Por una parte, se propone que las instituciones adultas deben

propiciar en nuestra juventud el interés por la cosa pública. Sembrar en ella la pasión por el bien público. Inculcar en nuestros jóvenes el amor por la patria y el compromiso activo y responsable que dicho amor implica (senadora Iturrez de Cappellini, por la provincia de Santiago del Estero, bloque FpV).

Por otra, expresan resquemores acerca del efecto escolar sobre estos sujetos, al señalar que “Es el mismo sistema educativo que está expulsando a los jóvenes... lo que vemos en los directores de las escuelas, que han impedido que los jóvenes ingresaran en los establecimientos a debatir con los jóvenes” (diputado Yoma, por la provincia de La Rioja, bloque FpV).

De manera sintomática, la concepción de una naturaleza juvenil preexistente es reproducida igualmente por quienes afirman el carácter inherentemente apolítico de los jóvenes, al esgrimir que la educación constituye, junto con otras expectativas de similar tenor, uno de los intereses genuinos de los estudiantes, por los cuales hay que velar, en oposición a los intereses políticos que son inoculados por los adultos.

Un sujeto de 16 años tiene muchas cosas importantísimas que resolver: su vida afectiva, la elección de una carrera, su futuro trabajo, los conflictos en la familia, que a esa edad se aceleran... Los chicos a esa edad tienen otras cosas para resolver (diputada Carrió, CABA, bloque Coalición Cívica-ARI Coalición [Cívica para la Afirmación de una República Igualitaria]).

Una hipótesis conservadora de fuerte arraigo atraviesa el debate legislativo, sin que sea propiedad excluyente de los partidos que se oponen al proyecto, según la cual los sujetos educados no se someten a la manipulación y viceversa, los comportamientos calificados como “dirigidos” se explican por una incapacidad educativa para el pensamiento autónomo. Se insta a no “llenar los colegios con banderas políticas” (diputada Carrió, Bloque Coalición Cívica-ARI), a no convertir la escuela en un mercado del voto, lo que deja traslucir una supuesta incapacidad tanto de los jóvenes como de la institución para analizar y ponderar los intereses políticos y partidarios. El efecto de la argumentación es, entonces, contradictorio: al tiempo que se afirma a la educación

como una de las “verdaderas necesidades y urgencias” de los jóvenes (senadora Di Perna, por la provincia de Chubut, bloque Chubut Somos Todos), esta resulta irrelevante para producir efectos positivos en la progresiva autonomía ciudadana, la que se alcanzaría simplemente por el devenir de la edad.

De particular valor para el análisis que aquí exponemos resulta la circunstancia de que las réplicas parlamentarias a estos argumentos comparte, sin embargo, el mismo presupuesto de base: es la “naturaleza” de los jóvenes la que impide toda manipulación.¹² El efecto argumental, tanto de aquellas posiciones que temen la injerencia política sobre los jóvenes, como de las que encuentran estéril esa pretensión, es así un desplazamiento de la tarea educativa hacia el campo de la futilidad. Al mismo tiempo, se desprende una noción *sui generis* de la política: ¿qué sería esta, sino el esfuerzo por interpelar voluntades, sumar consensos, transformar interpretaciones y con ello, acciones?

12. Alegato de la senadora Montero, por la provincia de Mendoza, Unión Cívica Radical: “Yo creo que los jóvenes, más que nadie, buscan ideales. En ese momento de la vida, siempre uno busca tener fuertes convicciones y las defiende con pasión. Por eso no creo que sean muy fáciles de manipular”.

¿Deudas, carencias o derechos?

La visión liberal del surgimiento de la ciudadanía moderna ha hegemonizado la explicación según la cual los derechos civiles y políticos conformaron la primera conquista en la arquitectura democrática de los Estados. Si bien los sujetos autorizados para su disfrute fueron históricamente variables, tales derechos definen un piso de ciudadanía genérico, con independencia de cualesquiera otras particularidades (educación, religión, localización, etc.). Es precisamente esta supresión de las singularidades de los individuos que caracteriza a los derechos políticos (más allá de los límites jurídicos relativos a la edad y la nacionalidad) la que permite problematizar el lugar que los argumentos legislativos conceden a la educación a la hora de sancionar (o no) el derecho al voto para una franja de la población, dado que —por aquella definición teórica— esta resulta irrelevante para legitimar su acceso.

A lo largo de la confrontación parlamentaria, es posible distinguir tres hilos argumentales complementarios vinculados a esta temática. En el primero de ellos, y haciendo uso de una verdadera “batalla” con los datos estadísticos y su interpretación, algunos legisladores procuran deslegitimar el derecho al voto para los jóvenes en vista de que se encuentran insatisfechos estatalmente una serie compleja de derechos que se consideran prioritarios desde la perspectiva esgrimida. Al contrastar las numerosas leyes y convenciones sancionadas en la República Argentina con los datos provistos por diversas fuentes (entre ellos, censos y diagnósticos de organismos nacionales e internacionales), los parlamentarios opositores a la bancada gobernante describieron que “*el gobierno no supo o no quiso construir una verdadera justicia social*” en lo que refiere a una diversidad de derechos (a la calidad de vida, a la integridad, a la salud, a la protección de los derechos humanos, al ambiente y al paisaje, al trabajo decente, a la seguridad social y al acceso a una vivienda digna, entre muchos otros). Según tal construcción argumental, la existencia de estas deudas vuelve problemática o directamente sospechosa la concesión del derecho a votar, bajo el presupuesto —nunca explicitado— de que la acción del Estado sólo puede atender un derecho a la vez.¹³ En palabras de uno de los expositores, “Extender derechos políticos mientras los derechos sociales son precarios es crear ciudadanía frágil y débil” (diputado Martínez, por la provincia de La Rioja, bloque UCR).

13. Exposición del diputado Pansa, por la provincia de San Luis-Bloque Peronismo Federal. Véase además, el alegato del diputado Prat Gay (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, bloque Coalición Cívica-ARI): “¿Qué estamos haciendo entonces, señor presidente? (Continúa en página 155)

Un segundo nudo semántico se concentra específicamente en el *déficit* educativo como explicación del carácter inadecuado de la propuesta legislativa. Los porcentajes de población por fuera del sistema educativo, el bajo rendimiento escolar, la insuficiencia de propuestas pedagógicas específicas y de las partidas para becas vulneran un escenario “*de igualdad de condiciones*” que, al parecer, sería exigible para el ejercicio del

voto en los jóvenes.¹⁴ El argumento “Les damos derecho a votar, pero no incentivamos su educación... pero no perfeccionamos su civismo, no les enseñamos a votar...” (diputado Bianchi, por la provincia de San Luis, bloque Compromiso Federal) revela el carácter condicional para el acceso al derecho político que en este caso se atribuye a la provisión del servicio educativo, el que, por definición, se encuentra por fuera de las decisiones de los propios electores.

Otro tropo retórico, no necesariamente antagónico, imputa no ya al Estado sino al propio segmento demográfico juvenil las carencias en contenidos educativos específicos a la temática, las que ofician como obstáculo fáctico para el auténtico goce del derecho, en el caso en que este se concediese. Se esgrime que existe un desconocimiento por parte de los estudiantes respecto del texto constitucional y, por ende, acerca de las instituciones del sistema republicano (diputada Terada, por la provincia de Chaco, Coalición Cívica-ARI); de la mecánica del sufragio y de los diferentes tipos de elecciones, lo que hace necesarios “programas progresivos” y “simulacros” específicos previos al ejercicio del voto,¹⁵ como expondremos más adelante. Si bien estos argumentos son rápidamente calificados como “elitistas” y cercanos a la teoría del “voto calificado”¹⁶ que ha sido históricamente derrotada en la sociedad argentina, su mera enunciación pública por parte de quienes son garantes de las instituciones republicanas constituye un claro indicador del estatuto ambiguo con el que se piensa la relación de los jóvenes con la política.

Para conceder el voto a este colectivo demográfico específico parece, entonces, constituirse una peculiar teoría del derecho político, según la cual son prerequisites, por una parte, la satisfacción de otros derechos, de manera de garantizar la igualdad de condiciones de los votantes y, por otra, una serie de conocimientos previos, a los que se considera imprescindibles para sufragar. Se construye, de tal manera, una teoría política del derecho democrático de naturaleza *sui generis*, que sigue un derrotero inverso al históricamente reconocido: primero los derechos civiles y políticos, luego, los derechos económicos, sociales y culturales, que por esa razón, son denominados derechos de segunda generación.

Son estas posiciones conservadoras las que expresan con mayor contundencia un desconocimiento en lo que refiere a la currícula y las prácticas en torno a la ciudadanía que se dan en los establecimientos escolares, así como los programas específicos diseñados por otras instituciones, en pos de una ciudadanía juvenil informada e interesada por su desarrollo.

La escuela real, la imaginada y la deseada

Si, como hemos señalado en los acápites anteriores, la escuela aparece en los argumentos parlamentarios como una pieza central en la habilitación de los jóvenes para la incorporación a la política, cabe preguntarse por el contenido de este referente de las argumentaciones, incluyendo el nivel de conocimiento que tienen los oradores respecto de lo que sucede actualmente en los establecimientos educativos del país y de los intereses que expresan los jóvenes.

En un debate que atraviesa diversas perspectivas políticas, es la apelación a una indiferenciada escuela la que alcanza consenso en el recinto legislativo, en tanto reproduce una retórica cotidiana ampliamente difundida desde la recuperación democrática, la que enfatiza un continuado deterioro de la institución comparada con un pasado idealizado, y que puede resumirse en la conclusiva afirmación “la educación hoy no responde a la necesidad integral de formación de ciudadanos plenos” (diputado Pansa, por la provincia de San Luis, Bloque Peronismo Federal).

14. Alegato del diputado Brown, Frente Peronista: “Por otra parte, si analizamos algunos datos, advertimos que en los últimos años el 41 por ciento de los adolescentes no asiste a la escuela y está atrasado respecto de su edad; que el 33 por ciento de los desocupados son jóvenes entre 16 y 24 años; que el 71 por ciento de los jóvenes entre 15 y 21 años se encuentra en situación de riesgo educativo. Entonces, ¿por qué estamos discutiendo la imposición de mayores obligaciones? El voto es una obligación, a pesar de ser optativo para los chicos de 16 y 17 años...”.

15. Alegato de la diputada Gambaro, por la provincia de Buenos Aires, Bloque del Peronismo Federal: “La ley de educación lo dice: hasta los 18 años, se deben establecer en toda la Nación y las provincias — cada una con su criterio — programas progresivos que les permitan adquirir toda la información y formación necesarias para ejercer su soberanía. (continúa en página 155)

16. Entre otros, véase el alegato de la diputada Rodríguez, por la provincia de Buenos Aires, bloque FpV, quien rastrea históricamente el argumento conservador de la “calificación” para impedir, entre otros, el voto femenino. Por su parte, la diputada Giaccone, por la provincia de Santa Fe, bloque FpV, señala “Esta concepción la creo muy parecida a la del voto calificado, por considerar que lo que están pidiendo es una acumulación de conocimientos, una versión iluminista de lo que es la concepción de capacitación académica o intelectual”.

17. Véanse, entre otras, las relativas a la rehabilitación de los centros de estudiantes, en 1985; a los sistemas de convivencia versus los basados en sanciones en 1994; la aprobación de leyes educativas de alcance general, que incluían el tópico ciudadanía (Ley Federal de Educación de 1992; Ley Nacional de Educación de 2005).

18. Las elaboraciones curriculares realizadas a colación de la sanción de la Ley Federal de Educación y de la Ley Nacional de Educación, así como los denominados “NAP” (Núcleos de Aprendizaje Prioritarios) plasmaron profundas transformaciones en las formas de concebir a la ciudadanía como tema escolar, las que fueron acompañadas con materiales didácticos dirigidos a estudiantes y docentes, y con diversos programas ministeriales dirigidos a su apropiación.

19. Nos referimos al Programa *La Legislatura y la escuela*, que nuestra investigación ha documentado desde 2004, así como a sus homólogos en diferentes provincias, aprobados y desarrollados en los ámbitos parlamentarios; al *Parlamento Juvenil del Mercosur*; las réplicas juveniles de la Asamblea de Naciones Unidas, por citar algunos de ellos.

20. La senadora Fellner, representante del partido en el gobierno por la provincia de Jujuy, resulta la única voz que recupera, en el pleno del debate, los aportes de esa experiencia. (Continúa en página

155)

21. Resulta muy significativa la experiencia que expone el diputado Yoma, por la provincia de La Rioja, bloque Peronismo Federal, “Cuando tenía 12 años y estaba en sexto grado en la clase de sufragio de Educación Cívica nos indicaron como tarea organizar una elección en el grado. (Continúa en página

155)

22. Entre otros, la senadora Fellner, por la provincia de Jujuy, bloque FpV, recuperaba la presencia de los jóvenes estudiantes en el Programa “El Parlamento en la Escuela”, que organiza el Senado nacional.

No obstante, es posible contrastar estas caracterizaciones socialmente arraigadas con las propuestas pedagógicas que diferentes políticas educativas e instituciones han puesto en marcha desde 1983, las que han requerido, en muchos de los casos, de tratamiento legislativo. En tal sentido, la historia reciente de la relación entre escuela y protagonismo de los jóvenes adolescentes registra debates que alcanzaron al conjunto social,¹⁷ el desarrollo recurrente de políticas de renovación pedagógica en torno a la ciudadanía¹⁸ y la creación de programas propedéuticos de aprendizaje ciudadano por parte de instituciones de diversa naturaleza,¹⁹ lo que da cuenta de un marcado interés social por profundizar (al menos) la práctica democrática de una ciudadanía *futura* que permitiese dejar atrás la violencia (Batallán y Campanini, 2012). La subestimación que un grupo numeroso de legisladores expresa tácitamente con respecto a estas transformaciones de la institución escolar alcanza incluso al mismo programa “El Parlamento en la escuela”, entre cuyos objetivos se encuentran acercar al Congreso los intereses juveniles y facilitar a los jóvenes estudiantes una experiencia directa de la institución.²⁰

Entre los legisladores que fundamentan su alegato a partir de identificaciones con las realidades educativas, se encuentran quienes aluden, hora a desempeños personales previos como docentes, hora a memorias estudiantiles (las más de las veces, coincidentes con períodos de eferescencia juvenil),²¹ dando a entender unos y otros que los núcleos significativos de las experiencias escolares —valoradas o denostadas— se prolongan indefinidamente hasta el presente. En contraste, un grupo reducido de legisladores se interesa por recuperar las voces de los estudiantes actuales, e incorporan al debate los resultados de contactos con los establecimientos, conversaciones con los jóvenes protagonistas y recuperación de experiencias contemporáneas, en un notorio esfuerzo por informarse de primera mano sobre las expectativas de quienes son alcanzados por el proyecto y por habilitar la posibilidad de que estos sean sujetos históricos específicos.²²

Entre estos últimos, los autores de la elaboración del proyecto —quienes a su vez asumen la responsabilidad de exponer su contenido sustantivo para iniciar el debate— reconocen como hito para su redacción el interés manifestado por los jóvenes del interior del país que visitan el Congreso, en relación con debates significativos que tensionaron a la sociedad argentina, tales como el matrimonio igualitario (senadora Corregido, por la provincia de Chaco, bloque FpV, coautora del proyecto). En un camino argumental semejante, el conocimiento de esas expectativas produce sorpresa y da sustento al voto afirmativo hacia el proyecto, como puede analizarse en el alegato del diputado Rivas:

Permítame que le cuente una anécdota personal. Hace algunas semanas me envió un correo electrónico un profesor de historia del colegio al que concurren mis hijos. Me pedía una entrevista para un grupo de alumnos que me iban a formular preguntas sobre historia contemporánea argentina, en particular desde la década del 70 hasta nuestros días. Confieso que cuando entró a mi oficina el grupo de chicas y chicos adolescentes, mi prejuicio estético me hizo suponer lo peor. En el mejor de los casos, pensé, voy a ser sometido a la clásica y aburrida mirada de Billiken. Pero me equivoqué. Fue un recorrido inteligente, preciso y adulto sobre nuestros últimos cuarenta años de historia, y también sobre nuestra evolución democrática. La charla no tuvo nada que envidiarle a una conversación entre adultos sobre política. Es más, ésta fue más fresca. El profesor me precisó que el promedio de edad de los chicos era de 17 años. Cuento esto, porque este episodio concreto me permitió dimensionar cómo han crecido las inquietudes políticas en esa franja joven de la sociedad (Diputado Rivas, Provincia de Buenos Aires, FpV).

Resultaría no obstante erróneo suponer que el intercambio de primera mano con los estudiantes actuales predispone a los parlamentarios a reconocer sujetos que ya no se corresponden con aquellas imágenes juveniles que la memoria sintetiza. Con efectos retóricos paradójales, la visita realizada *ex professo* para recabar la opinión estudiantil en los distritos de pertenencia, condujo a un legislador a la desaprobación del proyecto:

(Refiriéndose a la visita personal a 50 establecimientos secundarios) La verdad que me llevé una sensación complicada. Cuando entraba a las escuelas estaba convencido de que era obvio el apoyo, que no me iban a decir que no. Decía yo: ¿cómo no van a querer participar?, ¿cómo no les va a interesar?, ¿cómo no se van a querer involucrar?, ¿cómo no van a querer ir a votar? Pero ese no es el relato que yo he recogido... Hicimos casi 3.700 muestras. El resultado reflejó lo mismo que he recogido en las escuelas: entre el 70 y 75 por ciento de los pibes refleja que no les interesa, no conocen, no se interiorizaron del tema, no ha sido profundamente debatido en la escuela con sus profesores, tampoco se han calentado las autoridades docentes. Dicen los chicos: el Estado ya nos ha dado otros derechos y no los cumple, ¿para qué el derecho electoral?, la democracia solamente se reduce a la posibilidad de votar (senador Juez, por la provincia de Córdoba, bloque Frente Amplio Progresista).²³

Subyaciendo a estas posiciones tan divergentes en su orientación pese a sustentarse en conversaciones con los protagonistas, se encuentran las aún hegemónicas concepciones que encierran a los jóvenes en categorías etáreas homogéneas, en función de las cuales el orador sintetiza una multiplicidad de sujetos, prácticas e intereses —en sí mismos, heterogéneos— con respecto a la predisposición a volcarse a la política, al tiempo que los pone en relación con una expectativa adulta considerada como parámetro.

La tensión entre un contenido indiferenciado y el conocimiento cercano de las realidades educativas se reitera en las igualmente disímiles propuestas pedagógicas que los parlamentarios esbozan. Entre los primeros, se encuentran quienes condicionan el inicio del sufragio para los jóvenes a la realización de acciones de “intensificación pedagógica” específica;²⁴ o bien la creación de un Programa Nacional de Capacitación Electoral,

para que los jóvenes se entrenen, se capaciten y entiendan la importancia del voto, el funcionamiento de la democracia y del sistema electoral,... y cuando deban ejercer el voto por primera vez lo hagan con plena conciencia y capacidad, a sabiendas de lo que están decidiendo (diputado Tonelli, CABA, bloque PRO).

Marcando una significativa diferencia con estas posiciones se encuentra la recuperación de la escuela como específico espacio escolar para la participación política. Así lo expresa la senadora autora del proyecto:

...es clave pensar este voto a los dieciséis como una oportunidad pedagógica en sentido estricto, porque eso habilita también la cuestión del ejercicio de la ciudadanía dentro de la escuela, y no pensarla siempre para más adelante. Hay muchos que proponen la ciudadanía para más adelante y con el dedo señalan el problema de la incapacidad o inmadurez, con lo cual, además de subestimar a los adolescentes evitan asumir que, en realidad, prefieren chicos disciplinados que acepten lo habitual como cosa natural. Y la verdad es que la autoridad se construye, como también se construye el elegir... (senadora Corregido, Provincia de Chaco, FpV).²⁵

23. En un mismo tenor, exponía el diputado Duclós, por la provincia de Buenos Aires, bloque Frente Amplio-UNEN “¿Qué hemos hecho para que ante la posibilidad de brindar a los jóvenes el derecho a elegir a sus representantes no tengamos en las calles su presencia respaldando esta iniciativa? La respuesta la encontramos al dialogar con ellos en la escuela, el club, el barrio. Muchos nos plantean que no les interesa, los indiferentes; otros que no quieren votar porque no se sienten con la información necesaria para participar de una decisión responsable, los desinformados; también nos encontramos con el reproche de aquellos que nos preguntan para qué, si la política y el Estado no les dan respuesta a sus necesidades prioritarias, los desencantados”.

24. Alegato senadora Borello, por la provincia de Córdoba, bloque UCR: “... habría que intensificar la capacitación cívico-política en las escuelas y organizaciones intermedias. Digo ‘intensificar’ porque se dan la educación cívica y la educación política en las escuelas pero no de la manera intensiva que se hacía antes. En otra época, existían materias específicas como el estudio de la Constitución Nacional y la participación política de los jóvenes. Ahora, hay que hacer un estudio sobre el tema educación y política educativa que no llega a alcanzar, quizás, la capacitación completa de los jóvenes”.

25. En un mismo tenor se expresa la diputada Brawer, CABA, bloque FpV.

La circunstancia de que esta reconceptualización de la escuela pueda ser verbalizada públicamente da credibilidad a la hipótesis sostenida por nuestra investigación, según la cual dicha institución es la primera comunidad pública a la que acceden estos sujetos, de la que son sus genuinos protagonistas, al tiempo que el carácter absolutamente minoritario de quienes la avalan ilustra los profundos presupuestos sociales que aún sostienen la limitación de los procesos educativos a ensayos propedéuticos para un *futuro* ciudadano.

Conclusiones

El mandato protector que los adultos conservan hacia los menores de edad sigue depositándose mayoritariamente en la institución escolar, a la cual, no obstante, no se le reconoce —salvo excepciones— haber alcanzado resultados provechosos en el campo de la educación ciudadana de estos estudiantes. A partir de aquí, es posible abrir un debate más amplio en términos analíticos y políticos: ¿es posible transformar la escuela si se desconoce prácticamente todo de ella? ¿Es posible colaborar con la progresiva autonomía de estos sujetos, si se ignoran sus intereses y preocupaciones sobre la vida en común?

Al analizar los diversos campos en los que los diputados desplegaron esta problemática relación, es posible hipotetizar que, para un grupo importante de legisladores, la institución escolar ocupa el lugar retórico de la “carencia”, la que se extiende o bien se origina, en los jóvenes. Al mismo tiempo que se afirma que ella es *necesaria* para la ciudadanía (en la medida en que se reitera su histórico rol de transmitir los conocimientos y habilidades para el ejercicio político), resulta igualmente *imposible*, dado que, incluso cuando cumple con creces ese rol —como lo ejemplifican las propuestas novedosas elaboradas tanto por las políticas educativas, las instituciones escolares y, de manera especial, por los propios estudiantes—, los resultados seguirán siendo irrelevantes frente al cúmulo de déficit.

Los argumentos vertidos parecen indicar que, para un sector de la sociedad argentina (expresado a través de sus representantes), más que una preparación para la ciudadanía, la escuela es el lugar de protección (encierro) necesario para mantener alejados a los jóvenes de lo político. La contradicción entre las apelaciones respecto de lo que *aún se debe hacer* en el ámbito escolar para garantizar la ciudadanía juvenil y la naturaleza inherentemente política de los jóvenes, a la que apelan los legisladores al justificar su voto positivo, ilustra las persistentes dificultades para pensar la escuela como un espacio democrático cohabitado y coproducido por adultos y jóvenes; para reemplazar la deuda o carencia con una potencialidad, finalmente, para ver en ella una “comunidad”.

Por último, si bien es posible afirmar la progresiva aceptación social de los jóvenes como sujetos políticos cuyas voces, intereses y expectativas es necesario documentar y consultar por parte de quienes toman decisiones sobre ellos, no menos cierta es la permanencia de un razonamiento adulto generalizador y dicotómico hacia este colectivo demográfico, que llega incluso a invertir las teorías constitucionales del Estado democrático en pos de argumentar su exclusión del espacio político.



Notas

- 13 Exposición del diputado Pansa, por la provincia de San Luis-Bloque Peronismo Federal. Véase además, el alegato del diputado Prat Gay (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, bloque Coalición Cívica-ARI): “¿Qué estamos haciendo entonces, señor presidente? Como dije, no los rescatamos de la droga pero les decimos: ‘vení pibe, dame una mano, poné acá tu voto que nosotros te vamos a acompañar...’. No los protegemos de la inseguridad pero les decimos: ‘ayúdame en esta que en la próxima te ayudo yo’. No les damos la posibilidad de progresar con educación pública de calidad y una salida laboral digna para todos los jóvenes que quieren progresar, pero sin embargo les pedimos que nos acompañen con el voto, no les facilitamos la esperanza de acceder a una vivienda”. En un mismo tenor, véanse las exposiciones de la diputada Alonso (Ciudad Autónoma de Buenos Aires, bloque PRO) y del diputado Negri (Córdoba, bloque UCR), entre muchos otros. (En página 150.)
- 15 Alegato de la diputada Gambaro, por la provincia de Buenos Aires, Bloque del Peronismo Federal: “La ley de educación lo dice: hasta los 18 años, se deben establecer en toda la Nación y las provincias — cada una con su criterio— programas progresivos que les permitan adquirir toda la información y formación necesarias para ejercer su soberanía. No sé si llegamos nosotros a que las provincias hagan las modificaciones para que aquellos jóvenes que hoy están en 4º o 5º año del secundario empiecen a hacer los simulacros de votación, empiecen a saber las diferencias entre elecciones legislativas y presidenciales, empiecen a saber que el voto es secreto y que no pueden hacerlo a viva voz, y empiecen a saber que deben entrar solos al cuarto oscuro. Esto lo tienen que empezar a hacer a partir del primer año. No llegamos a hacerlo”. De manera similar, el diputado Tonelli, del bloque PRO, propone un programa de capacitación electoral para que “comprendan la importancia del voto”. (En página 151.)
- 20 La senadora Fellner, representante del partido en el gobierno por la provincia de Jujuy, resulta la única voz que recupera, en el pleno del debate, los aportes de esa experiencia. “(En una oportunidad), debía traer a un representante de mi provincia a este Senado, para que ocupe mi banca. En ese sentido, le mandaba una nota a cada uno de los directores de las escuelas para que les hagan saber a los chicos de quinto año que podían participar en el Congreso de la Nación. Y cuando recibimos los trabajos empezamos a ver cómo reaccionaron los jóvenes ante la propuesta de venir al Parlamento a exponer un proyecto”. (En página 152.)
- 21 Resulta muy significativa la experiencia que expone el diputado Yoma, por la provincia de La Rioja, bloque Peronismo Federal, “Cuando tenía 12 años y estaba en sexto grado en la clase de sufragio de Educación Cívica nos indicaron como tarea organizar una elección en el grado. La propuesta era armar dos fórmulas que compitieran por la presidencia del sexto grado de la escuela primaria. Tuvimos que salir a recorrer Chilecito para ver cuáles eran los problemas y armar una plataforma electoral... Perdimos esa elección con dos hijas de dos gendarmes que estaban radicados en Chilecito, pero tuvimos que hacer una campaña de quince días con propuestas y discursos. Esa fue la clase de sufragio: la práctica de la democracia”. En un mismo tenor, el Diputado Harispe, por la provincia de Buenos Aires, bloque FpV, expresaba: “Señor presidente: yo no puedo estar en contra de esta iniciativa, porque... yo nací a la militancia política en la Unión de Estudiantes Secundarios. Tenía 14 años y estábamos organizando los centros de estudiantes, aunque no estaban permitidos. Había muchas autoridades en contra de los centros de estudiantes, y señalaron a nuestros antecesores, que fueron los que en la escuela habían militado en la Unión de Estudiantes Secundarios...” (En página 152.)

Bibliografía

- » ADORNO, Theodor. 1965. *Tabúes sobre la profesión de enseñar*. Berlín: Instituto de Investigación Docente.
- » ARIES, Phillipe. 1987. *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*. Madrid: Taurus.
- » AUSTIN, John L. 1990. *Cómo hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós.
- » BATALLÁN, Graciela. 2007. *Docentes de infancia. Antropología del trabajo docente en la escuela primaria*. Buenos Aires: Paidós.
- » BATALLÁN, Graciela. 2013. “Las políticas educativas en un documento institucional cotidiano. Reflexiones en torno al enfoque histórico-etnográfico”. *Revista de la Academia*, 17: 15-37.
- » BATALLÁN, Graciela y CAMPANINI, Silvana. 2012. “El presente del futuro ciudadano. Contribución al debate sobre las prácticas políticas de niños y jóvenes escolarizados”. En: S. Laborde y A. Graziano (Eds.). *Políticas sociales hacia la infancia*. Buenos Aires: Miño y Dávila. Pp. 41-57.
- » BATALLÁN, Graciela, CAMPANINI, Silvana y RODRÍGUEZ BUSTAMANTE, Lucía. 2015. “Niños y jóvenes en las luchas por la hegemonía. Controversias en torno a su participación política”. *XI RAM*. Montevideo: Universidad de la República.
- » BATALLÁN, Graciela, CAMPANINI, Silvana y ENRIQUE, Iara. 2016. “Relaciones intergeneracionales y tramas de historicidad en la construcción del protagonismo político de los jóvenes”. *VIII Jornadas de Investigación en Antropología Social Santiago Wallace*. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- » BITONTE, M. Elena y DUMM, Zelma. 2007. “El discurso parlamentario: ¿diálogo en la torre de Babel?”. En: R. Marafioti (Comp.). *Parlamentos*. Buenos Aires: Biblos. pp. 169-193.
- » EDELMAN, Murray. 1991. *La construcción del espectáculo político*. Buenos Aires: Manantial.
- » GEERTZ, Clifford. 1983. *La interpretación de la cultura*. Barcelona: Gedisa.
- » MERIEU, Philippe. 1998. *Frankenstein educador*. Barcelona: Leartes.
- » PUIGROSS, Adriana. 1990. *Sujetos, disciplina y curriculum, en los orígenes del sistema educativo argentino*. Serie Historia de la educación Argentina, Tomo I. Buenos Aires: Galerna.