



UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
SECRETARÍA DE POSGRADO

**La participación política de las/os jóvenes  
en los Centros de Estudiantes de escuelas  
secundarias del distrito La Plata. Un  
análisis comparado de tres momentos  
históricos (´80, ´90 y 2000)**

**Ramiro Alejandro García Torres**

Trabajo Final Integrador para optar por el grado de

Especialista en Nuevas Infancias y Juventudes

Modalidad: Proyecto de Investigación

Director Hernán Longobucco, UNLP

La Plata, 14 de julio de 2017

## **INDICE**

<b>1. Resumen del trabajo.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Identificación y justificación del tema.....</b>	<b>3</b>
<b>3. Marco teórico de referencia.....</b>	<b>10</b>
<b>4. Estado del arte .....</b>	<b>18</b>
<b>5. Interrogantes que se formulan.....</b>	<b>26</b>
<b>6. Propuesta metodológica .....</b>	<b>27</b>
<b>7. Bibliografía.....</b>	<b>33</b>

# **La participación política de las/os jóvenes en los Centros de Estudiantes de escuelas secundarias del distrito La Plata. Un análisis comparado de tres momentos históricos ('80, '90 y 2000)**

## **1. Resumen del trabajo**

El siguiente es un proyecto de investigación enmarcado en el Trabajo Final Integrador de la Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes. En el mismo proponemos realizar un análisis comparado sobre la construcción de Centros de Estudiantes como espacios de participación política de las/os jóvenes en dos escuelas secundarias de la ciudad de La Plata a partir del retorno democrático luego de la última dictadura cívico-militar. Nos interesa indagar sobre los modelos de funcionamiento organizacional y las memorias construidas en estos espacios de politización en torno a los estudiantes desaparecidos en esas instituciones durante la última dictadura cívico-militar, en las presidencias de Raúl Alfonsín, Carlos Menem y Cristina Fernández de Kirchner. Por un lado, pensamos en recrear esas dos dimensiones de investigación en cada una de estas instituciones y en cada uno de estos períodos para luego analizarlas en clave comparada rastreando continuidades y diferencias. Para abordar estas dimensiones de análisis se utilizarán dos fuentes de información, por un lado, los documentos producidos por las instituciones educativas, particularmente aquellos relacionados a los Centros de Estudiantes y por otro, una serie de entrevistas cuyo objetivo será relevar testimonios de aquellos que hayan participado en dichos espacios de politización.

Palabras Claves: Jóvenes – Participación Política – Memoria – Escuela Secundaria

## **2. Identificación y justificación del tema.**

En la investigación nos proponemos realizar un análisis comparado sobre la construcción de Centros de Estudiantes como espacios de participación política de las/os jóvenes en dos escuelas secundarias de la ciudad de La Plata a partir del retorno democrático luego de la última dictadura cívico-militar. Particularmente nos interesan los modelos de funcionamiento organizacional (Braslavsky; Cosse & Dusell, 1995) y las memorias (Dussel, Finocchio & Gojman, 2006; Franco y Levin, 2007; Jelin, 2002; Portelli, 2016) construidas en estos espacios de politización en torno a los estudiantes desaparecidos en esas instituciones durante la última dictadura cívico militar<sup>1</sup>. Esta

---

<sup>1</sup> La “noche de los lápices” es como se denomina a partir del libro de Núñez y Seoane (y en el cual se basa la película titulada de forma homónima) a la serie de secuestros perpetrados por la dictadura

investigación se desarrollará a lo largo de tres momentos históricos que coinciden con procesos de cambios y transformaciones ocurridas en el sistema educativo argentino que tienen clara incidencia en dichos espacios, específicamente nos referimos a las presidencias de: Raúl Alfonsín, Carlos Menem y Cristina Fernández de Kirchner.

Con relación a la primera de las dimensiones nos proponemos observar cómo es la participación política en los Centros de Estudiantes de las/os jóvenes en esas instituciones, tomando como referencia los modelos construidos por Braslavsky, Cosse & Dussel (1995)<sup>2</sup>. Por otro lado, indagaremos de qué manera los Centros de Estudiantes recuerdan a los desaparecidos de esas instituciones, es decir, cómo elaboran la memoria colectiva de dichos acontecimientos, pensada como una construcción social de un determinado momento histórico (Franco y Levin, 2007). Christian Castillo (2006) señala que desde el fin de la dictadura hasta la actualidad los “relatos”<sup>3</sup> en torno a la explicación de los motivos del genocidio han variado. Las fuentes de información primarias serán los testimonios de ex alumnas/os de las instituciones y los documentos producidos por las instituciones en estos tres momentos históricos.

La elección del tema de investigación se vincula a mi condición de profesor de Historia en escuelas secundarias de la ciudad de La Plata en los últimos años y haber participado políticamente en estas instituciones. Enseñando la asignatura Historia me he encontrado en muchos debates con colegas, autoridades y estudiantes en torno a la historia reciente en nuestro país y específicamente trabajando como contenido curricular “La Noche de los Lápices”.

Dos episodios concretos sucedidos en escuelas de la ciudad de La Plata dispararon mi interés por la cuestión de la política en la educación secundaria. En una de las instituciones donde me desempeñé como docente tuve que terciar a fin de que se revea la elección de delegados de curso (aún en esa institución no se implementó el Centro de Estudiantes). La colega que ofreció su espacio para que los alumnos realicen

---

argentina a partir del 16 de septiembre de 1976. Los alumnos eran estudiantes de escuelas secundarias de la ciudad de La Plata y todos tenían en común la militancia política (Seoane y Núñez, 1986)

<sup>2</sup> Cecilia Braslavsky, Gustavo Cosse e Inés Dussel participan de un libro que tiene entre sus objetivos realizar un balance sobre algunas transformaciones que vivió la educación en nuestro país a partir del retorno democrático. En el capítulo en el cual son coautores (Capítulo VIII) analizan cómo la formación para la ciudadanía y los Derechos Humanos puede ser coaccionada a partir de las prácticas institucionales de las escuelas. A fin de observar estos procesos presentan tres modelos de funcionamiento organizacional para ejemplificar dichas prácticas que denominan ampliada-innovadora, restringida-rutinizada o vertical-rutinizada (a partir de las relaciones entre los actores escolares).

<sup>3</sup> Nos referimos a los relatos que se reproducen en cada uno de estos tres periodos (incluso en oportunidades coexisten). Los desaparecidos como guerrilleros; como víctimas inocentes; reivindicando su pertenencia a la militancia de izquierda; como víctimas de los intentos de disciplinar a la clase trabajadora a fin de imponer las medidas de corte neoliberal.

un simulacro completo de elección (propuestas de los aspirantes, implementación de cuarto oscuro, fiscalización de votos y declaración de un ganador) no estuvo de acuerdo en los resultados de los comicios y pretendía elegir arbitrariamente (a dedo) aquellos estudiantes que consideraba “más aptos”, desconociendo así el proceso electoral llevado a cabo minutos antes (y teniendo en un principio el visto bueno de los directivos). Los alumnos/os me pidieron que interviniera frente a esta injusticia y se pudo resolver a favor de la decisión votada en primer instancia luego de hablar con las autoridades de la institución.

Por otro lado, en otra institución está plenamente conformado el Centro de Estudiantes a partir de la acción de una serie de profesores comprometidos con garantizar esos mecanismos de participación estudiantil. Incluso colaborando fuertemente en organizar la primera elección, no sólo realizando el pedido frente a las autoridades sino también con su presencia en los comicios. Lo positivo de este caso desde mi óptica de docente/investigador fue observar la elaboración de ciertas consignas (“todos somos Luciano Arruga” o relativos a las libertades en la elección sexual) que iban en contra de la atmósfera conservadora que se respira en esa comunidad educativa.

Ambas situaciones contribuyeron en mi interés por investigar cómo funcionan los espacios de participación política en las escuelas y mi formación como profesor de Historia agrega la inquietud por comparar, en perspectiva histórica dichos espacios.

A los veinte años del retorno democrático la investigadora Guillermina Tiramonti (2003) plantea que se pueden distinguir tres períodos para pensar la relación entre educación y democracia. El primero marcado por la antinomia de los términos autoritarismo-democracia cuyo objetivo es remarcar aquello que se quiere abandonar por aquello que se considera el futuro deseable habilitando para tal fin canales de participación política cerrados por la dictadura. Un segundo período denominado comúnmente como “los ‘90” cuyo imperativo era la modernización asociada a la globalización cuyo eje articulador sería el mercado por lo tanto se desplazaba la preocupación de la formación ciudadana asociada a la participación en la esfera pública en reemplazo de una perspectiva asociada a la competencia. En este caso la ciudadanía moderna no estaba asociada a la participación política sino más bien a la capacidad de acceder a las nuevas tecnologías y el manejo de la lengua extranjera. Por último, desde el año 2003 un período de reestructuración luego de los efectos producidos en la década anterior. Justamente en esta etapa hubo un intento por volver a repolitizar las aulas a partir de un conjunto de políticas educativas dirigidas a la educación secundaria, tanto

para favorecer la creación de nuevos espacios de participación política dentro de las instituciones educativas (Res. 4288/11) como también en la preeminencia de temas relacionados al pasado cercano tanto en los contenidos curriculares como en las conmemoraciones y efemérides<sup>4</sup>.

A continuación realizaremos un breve recorrido histórico que inicia con el proceso de despolitización que significó la dictadura cívico militar de 1976. Tal como señala Juan Carlos Tedesco (Tedesco, Braslavsky & Carciofi; 1983) desde inicios del golpe militar se había diagnosticado como un inconveniente el alto grado de participación estudiantil y la ruptura de la jerarquía, por lo cual era lógico pensar que las reformas hayan estado destinadas a resolver esta situación. Las mismas iban dirigidas a suprimir las formas de organización y participación que altere el statu quo (elegir estudiantes delegados/as o participar en la conducción escolar), como así también la construcción de normativas que reglamente la vestimenta, el corte de cabello, los colores a utilizar (prerrogativas que iban a permitir el mejor clima educativo, basado en el respeto, el orden y el silencio). En correlato con esta visión de la realidad podríamos nombrar la aparición del documento en el año 1977 titulado “Subversión en el ámbito educativo (conozcamos al enemigo)” en donde se presentan las organizaciones consideradas subversivas que actúan en el ámbito educativo indicando que las organizaciones estudiantiles son centros de adoctrinamiento e indicando que el personal docente y no docente de la institución no debe ser cómplice de que estos logren su cometido (ya sea por acción u omisión), incitando claramente a la denuncia contra este tipo de manifestaciones<sup>5</sup>. Mientras las teorías reproductivistas concluían que la escuela tenía un carácter conservador y reproductor de la ideología hegemónica, los funcionarios de nuestro país la veían como una potencial agencia subversiva, motivando de esta manera la instalación de un dispositivo policiaco y de control ideológico (Southwell, 2004).

---

<sup>4</sup> A partir de la resolución 7/17 firmada por el ministro de educación de la provincia de Buenos Aires Alejandro Finocchiaro donde se prohíbe la utilización de los edificios escolares para la realización de actos que directa o indirectamente tengan carácter político/partidarios podríamos pensar que estamos en inicio de una cuarta etapa cercana a una nueva despolitización de la educación. Esta afirmación radica en que la resolución señala que no debe autorizarse el espacio escolar para actividades con fines de lucro, nocivo para la salud u reñidas con el interés general o el fin educativo, aunque no se aclara en cuál de estas situaciones se ubicarían las actividades político/partidarias.

<sup>5</sup> La utilización de distintos mecanismos de violencia para reprimir a aquellos que se consideraban enemigos fue propio de este período histórico en nuestro país, por lo cual diversos intelectuales dan cuenta de ello a partir de denominar a esta política como Terrorismo de Estado. La eliminación de adversarios políticos, el amedrentamiento de la población, el disciplinamiento social y político utilizando mecanismos ilegales fueron las características principales del denominado Proceso de Reorganización Nacional (Calveiro, 2006; CONADEP; 1984; Novaro y Palermo, 2003; Raggio y Salvatori, 2009).

El primer gobierno democrático post dictadura tuvo como principales objetivos reponer la sangría que el “proceso de reorganización nacional” había causado tanto a nivel económico, a partir del Plan Martínez de Hoz, como a nivel social, como consecuencia del terrorismo de estado que había masacrado a gran parte de la clase trabajadora (en pos de consolidar sus objetivos políticos) y a la población en general. Dentro de este panorama, advierte Wanschelbaum (2014) que la educación era considerada uno de los pilares en los cuales se iba a cimentar el nuevo proyecto político del país en el sentido de la búsqueda de consenso y legitimidad, tanto es así que este proceso de reforma educativo fue bautizado como el Proyecto Educativo Democrático. A fin de abandonar el autoritarismo y fomentar rasgos tendientes al afianzamiento del sistema democrático republicano se implementaron una serie de medidas encaminadas en esa dirección como la reincorporación de los docentes cesanteados, supresión de los exámenes de ingreso, renovación de programas de estudio, modificación del régimen de evaluación y la autorización para el funcionamiento de los Centros de Estudiantes en los colegios secundarios (Braslavsky y Tiramonti; 1990).

En dicho sentido se entiende las resoluciones de la Dirección General de Escuelas n° 4299/84, que permite la instauración de asociaciones estudiantiles y la n° 9210/87, que amplía algunas disposiciones en el anexo sobre funcionamiento y modifica su denominación a Centros de Estudiantes. En dicho sentido estas resoluciones parten de la base de considerar importante para la futura participación activa y consiente en la vida de una sociedad democrática que los alumnos puedan constituir en la escuela espacios para ejercer sus derechos y canalizar sus inquietudes. Es decir, los estudiantes volvían a tener la posibilidad de elegir delegados, construir Centros de Estudiantes y recrear en el ámbito escolar aquello que el gobierno buscaba inculcar a nivel nacional, el retorno a las prácticas democráticas. Sin embargo, entre lo que se proponía y lo que se concreto existieron muchísimas dificultades.

En este último sentido, Wanschelbaum (2014) plantea que el II Congreso Pedagógico Nacional iniciado en 1984 puede ser representativo del inicio y el final de esta propuesta democrática. Además de tener serias dificultades a la hora de llevarse a cabo (con postergaciones y suspensiones incluidas) se podría decir que estuvo muy lejos de los deseos de democratización que se pregonaban desde la cúpula del gobierno nacional, puesto que los debates fueron hegemonizados por los sectores dominantes (grandes corporaciones y la Iglesia Católica). Tanto fue así que desestimó la participación de representantes de escuelas públicas y no se fomentó la formación de

asambleas o espacios de debate. Incluso, los intercambios ocurridos tuvieron un correlato en la presentación de una serie de acuerdos tendientes a promover la descentralización (esto es la provincialización y/o municipalización de la gestión educativa) como el instrumento que permitiría la democratización de la enseñanza y la participación de la familia, por considerarla agente natural y vital en el proceso educativo, en la gestión de las instituciones educativas; se admitió la libertad de enseñanza apoyando la iniciativa privada, quedando para el Estado Nacional solo la responsabilidad de poner en marchas estos procesos. Indudablemente los debates generados y los acuerdos arribados fueron el puntapié inicial de la reforma educativa de los '90.

Fueron las sanciones de las leyes N° 24.049 de Transferencia de los Servicios Educativos de 1992 y N° 24.195 Federal de Educación de 1993 las que plasmaron en un marco normativo el proceso de reforma sugerido en el II Congreso Pedagógico Nacional<sup>6</sup>. Adriana Puiggrós (1997; 2003) afirma que la reforma se adscribe dentro de una nueva corriente tecnocrática (teniendo sus raíces en el gobierno de Onganía) que cumple al pie de la letra las indicaciones del Banco Mundial para la educación latinoamericana. Se refiere a la descentralización del sistema educativo, la transferencia al sector privado acompañado del desfinanciamiento de la educación pública, la flexibilización laboral docente, entre otras cuestiones.

En definitiva, estas medidas contribuyeron a que la educación argentina comience a considerarse como un bien de mercado en lugar de un bien público y un derecho social adquirido por la ciudadanía. Independientemente de los debates internos que existieron en nuestro país en torno al cambio educativo, el mismo claramente fue influenciado por los organismos de crédito internacional que en ese entonces presionaban a los países de la región, ya que por ejemplo, los ex presidentes Fujimori de Perú, Cardoso de Brasil y Sanguinetti de Uruguay llevaron adelante reformas de similares características. En todos estos casos se transfirió el paquete proveniente del Banco Mundial sin tener en cuenta la realidad de los países.

Si bien anunciamos que muchas de estas resoluciones surgen del II Congreso Pedagógico Nacional enmarcado en el Proyecto Educativo Democrático, es en este segundo período donde se vació de contenido la parte democrática de la participación

---

<sup>6</sup> Una de las transformaciones más importantes fue la modificación de la estructura del sistema educativo nacional, al aumentar el nivel primario de 7 años a 9 años con la obligatoriedad del mismo y la implementación de la Educación Polimodal de 3 años en reemplazo de la Educación Secundaria de 5 años de duración.

política de las/os jóvenes en la escuela secundaria. Tal como señala Stella Maris Más Rocha (2009) el menemismo tejió una estrategia para una nueva despolitización y control de las/os estudiantes en las escuelas secundarias. En dicho sentido la autora plantea que el mecanismo utilizado para tal fin era la creación de los Clubes Colegiales. Esta estrategia no era novedosa ya que la Resolución N° 1594/90 del Ministerio de Educación y Justicia era una copia casi textual de una promulgada en el año 1958. El objetivo era reemplazar a los Centros de Estudiantes por otras asociaciones que estén fuertemente controladas por las autoridades escolares, es decir, el reemplazó se hizo a partir de crear competencia buscando que los alumnos más militantes y politizados queden aislados en los Centros de Estudiantes mientras que los no politizados encuentren en los clubes un espacio que a su vez fuera incentivado por las autoridades<sup>7</sup>. Esto último está claramente explicitado ya que la resolución propone que los alumnos puedan explotar ciertas potencialidades en los Clubes Colegiales (artísticas, culturales, deportivas, morales, intelectuales y afectivas) que se consideran fundamentales para el momento de crisis que se estaba viviendo.

Es interesante observar que muchos de los artículos de la mencionada Resolución tendientes a indicar la organización, forma de elección de autoridades, regularidad de las reuniones de los Clubes Colegiales son casi idénticos a los referidos a los Centros de Estudiantes sancionados por el gobierno de Alfonsín. Sin embargo, esta normativa es mucho más puntillosa a la hora de definir los Clubes Colegiales en todo sentido (Bases, sugerencias, Conceptos Fundamentales, Departamentos, Prácticas de Realización de Eventos). Este documento es más extenso que los anteriores (34 páginas contra 4 y 6 de las anteriores resoluciones). Parecería que independientemente de la extensión en sí, en su contenido, no se deja nada librado a interpretación, incluso están señalados que tipo de actividades están permitidas realizarse. Por ejemplo, en el artículo 19 se deja constancia explícita que las cuestiones políticas y religiosas son ajenas a este tipo de asociaciones. Finalmente, si bien los Clubes Colegiales se presentan como espacios de autogobierno que se desarrollarán en el espacio extracurricular los mismos tendrán el asesoramiento y la supervisión tanto de los directivos como de la comunidad de adultos de la institución, ya que un ideal es que el alumno aprende a gobernar y obedecer.

---

<sup>7</sup> Una docente que actualmente se desempeña como inspectora y que cumplió roles directivos en los '90 nos indicaba que si bien no existían resoluciones que inhabiliten o prohibieran los Centros de Estudiantes como tales, desde los órganos directivos ministeriales de más alta jerarquía se instaba a que las autoridades busquen las formas de desactivar la formación de estas asociaciones.

Si entre los dos primeros períodos se pueden encontrar ciertas conexiones, no ocurre lo mismo con la ley de Educación Nacional N°26.206 del año 2006 que también provocó una nueva reestructuración del sistema educativo. Tal como señalan Bracchi, Causa y Gabbai (2010) la ampliación de la obligatoriedad del nivel quiebra la educación secundaria en Argentina, ya que deja de ser pensada únicamente como una etapa intermedia entre la primaria y la universidad. Históricamente aquellas personas que no contaban con las disposiciones necesarias para lograr este camino, eran condenadas tempranamente al fracaso escolar. En cambio, con la presencia algunas modificaciones sustanciales dirigidas a quienes serán las/os destinatarios de la enseñanza se puede observar como la escuela secundaria amplía oportunidades y comienza a recuperar su función principal (educar a los sujetos). A su vez, se fomenta la construcción de espacios de participación política desaparecidos en la última década del siglo XX.

Podríamos pensar que la resolución N° 4288/11 apunta a recuperar la función de la escuela de educar a los sujetos, pero estableciendo otros parámetros a los tradicionalmente establecidos, como son el respeto a las diferencias y el valor de la heterogeneidad. Uno de los objetivos de la educación secundaria es reconocer a las/os jóvenes como sujetos de derecho y asumir que la institución escolar es el lugar donde se deben producir experiencias que promuevan la ciudadanía, a partir de los mecanismos que permitan una participación democrática dentro de la escuela.

En ese sentido, la Resolución fomenta y apoya la organización de Centros de Estudiantes en todas las escuelas de la provincia de Buenos Aires, dotando de un anexo que pretende unificar en todas las jurisdicciones las formas de organización, el estatuto, la elección de miembros, la conformación de las listas, las funciones de los docentes consejeros, el régimen electoral, entre otros. Como símbolo de esta nueva etapa con relación a la conformación de Centros de Estudiantes se declara que las elecciones se llevarán adelante en la semana del 16 de septiembre, que había sido instituido a partir de la Ley Provincial N°10.671 de 1988 como el día de los derechos del estudiantes secundarios en conmemoración a “La Noche de los Lápices”.

### **3. Marco teórico de referencia**

Nuestra investigación gira en torno a una comparación histórica sobre los Centros de Estudiantes como espacios de participación política de las/os jóvenes de dos instituciones de la ciudad de La Plata. Analizando para ello dos dimensiones, por un lado los modelos de funcionamiento organizacional y por otro, las memorias

construidas en estos espacios de politización en torno a los estudiantes desaparecidos en esas instituciones durante la última dictadura cívico militar. Por lo cual consideramos que las categorías principales de nuestro trabajo son las siguientes: jóvenes, participación política y memoria. Igualmente existen otras subsidiarias de las mismas que si bien no forman parte del eje central podrían surgir del trabajo de campo a realizar en la investigación, como por ejemplo la categoría de generación para pensar las diferencias entre las/os jóvenes en cada periodo histórico o bien, las relaciones que establecen estos con los adultos<sup>8</sup>.

La categoría jóvenes puede ser enmarcada en la trilogía: adolescencia, juventud y adultez. Tal como señala Carlos Feixa (1996) hacemos alusión a etapas del curso de vida de las personas, que no se conciben exclusivamente desde el punto de vista de la edad y la división en grupos, ya que los conceptos son construcciones sociales y como tales varían históricamente. Los puntos más destacados del análisis del autor giran en torno a la idea de que la juventud como tal solo existe en un contexto donde se dan determinadas condiciones que tienen que ver aspectos sociales, normativos y culturales<sup>9</sup>.

Las transformaciones de las últimas décadas dieron lugar a nuevos escenarios que pondrán en un lugar de privilegio a la juventud, destacando un quiebre entre dos modelos de jóvenes: por un lado, en las décadas del '60 y '70 eran rebeldes, inconformistas y comprometidos con el cambio político y social que buscan entre otras cosas su independencia (asociados a la expansión del Estado de Bienestar, de la crisis de la autoridad patriarcal y de cuestiones culturales). A partir de la década de los años '80 las/os jóvenes van corriendo poco a poco los límites para pasar a la adultez, ya que retrasan su independencia del hogar paterno, es decir, que son jóvenes durante un período más prolongado de tiempo.

Posiblemente las/os jóvenes incluidos en nuestra investigación correspondan a esa juventud caracterizada por Feixa como no tan comprometida en participar políticamente. Incluso tal como señalamos anteriormente en nuestro país es el Estado Nacional a partir de ciertas políticas o prácticas quién cumple un rol fundamental en

---

<sup>8</sup> Dentro de esta última consideración podríamos pensar los relatos, las memorias colectivas y las transmisiones de los contenidos vinculados a "La Noche de los Lápices" en las instituciones.

<sup>9</sup> Con relación a esta idea Feixa (1996) señala cinco grandes modelos históricos de juventud, cada uno con sus características particulares, como son los denominados púberes en sociedades primitivas, los efebos en la sociedad antigua, los mozos que se enmarcan en las sociedades europeas del antiguo régimen, los muchachos de las primeras sociedades industriales, y por último los jóvenes de las sociedades postindustriales luego de los cambios sociales y económicos posteriores a las guerras mundiales.

abrir o cerrar esas vías de politización: la última dictadura cívico militar despolitiza completamente la escuela clausurando los Centros de Estudiantes; el gobierno de Alfonsín permitió nuevamente su apertura; el gobierno de Menem crea los Clubes Colegiales para competir con ellos y quitarles protagonismo; y por último el gobierno de Cristina Fernández de Kirchner fomenta la politización de las aulas (tanto para la participación estudiantil como para pensar el pasado reciente).

En la actualidad las/os jóvenes no se diferencian biológicamente de un adulto, sino que estamos en presencia de una diferenciación eminentemente social. Esto último constituye el motivo por el cual desde la sociología se han interesado por la cuestión de la juventud, pero como dijimos anteriormente los modelos varían con las épocas, es por ello que el modelo clásico de la transición de la juventud a la adultez ha quedado anacrónico (Urresti, 2002). Este indicaba que la juventud era una etapa incompleta del sujeto y que la transición a la adultez (madurez) podía ser reconocida cuando se cumplieran una serie de puntos que marcaban el paso de la dependencia a la autonomía de esa persona: conseguir trabajo, independencia económica, habitacional, la formación de una pareja estable y la descendencia.

En otra publicación Margulis y Urresti (1998) plantean que deben existir otros parámetros para describir a los jóvenes del siglo XXI, indican que es lógico que una primera aproximación sea la edad ya que ha sido utilizada en todas las sociedades como base para realizar calificaciones sociales. El problema de los modelos exclusivamente demográficos es que no reconocen la heterogeneidad en las distintas maneras de ser joven de acuerdo al plano económico, social y cultural. Se debe tener en cuenta no solo la cuestión etaria, sino también la diferenciación social (no es lo mismo ser un joven pobre que uno rico), la inserción en la familia (el número de hijos, como así también lo grande que sea la familia repercute en la forma de ser joven), el género, el barrio, etc.

Por otra parte, podríamos plantear que al enfocarnos en jóvenes que están cursando su educación secundaria el parámetro de la edad estará definido, ya que si bien los tres períodos tienen modificaciones en cuanto al ingreso a la educación secundaria (13 años en los '80, 15 años en los '90 y 12 años en los 2000) la franja etaria entre los 15 y los 18 años se encuentra presente en los tres momentos e inclusive es la predominante en cuanto al acceso a los Centros de Estudiantes (asumiendo que los alumnos de los cursos superiores son los que tienen más chances de tener los lugares preponderantes en la política estudiantil). Por lo cual deberíamos prestar mayor atención a las otras variables que los autores proponen como fundamentales para entender las

juventudes actuales (y del pasado). En dicho sentido, serán fundamentales las caracterizaciones que de esos jóvenes hagan los entrevistados, tanto aquellos que vivieron el momento en primera persona (los que fueron alumnos de la institución) como así también aquellos informantes claves que puedan haber vivido más de un período, inspectores, directivos, docentes o auxiliares, quienes podrían brindar información sobre los cambios producidos en la población juvenil de la misma institución a lo largo del tiempo.

Para finalizar esta breve conceptualización no debemos obviar que las relaciones intergeneracionales podrían ser subsidiarias de nuestro análisis, ya que estos espacios de participación política son construidos a partir de vínculos con adultos. Alicia Villa (2008) refiere al concepto generación, claramente diferenciado del de cohorte (que indicaría la contemporaneidad cronológica o la identidad de edades biológicas), a fin de dar cuenta la problemática que puede provocar la vinculación entre sujetos que no comparten los mismos lineamientos. La relación entre las diversas generaciones está atravesada por tensiones, en donde se pone en juego la herencia o el legado de las generaciones más viejas a las más jóvenes. Por herencia, no se refiere únicamente a lo material, sino también a cuestiones culturales, como por ejemplo la forma de participar políticamente en el ámbito escolar (o por fuera del mismo).

Otra categoría que se desprende de nuestro trabajo es la de participación política. Campillo (2004) plantea que existen dos significados diferentes (e incluso contrapuestos) para entender la política, uno de ellos restringido, el cual sirve para nombrar un tipo particular de relaciones sociales cuyo objetivo es delimitarlas y diferenciarlas de las demás y otro generalizado, que se refiere a aquellos rasgos de la vida humana presentes en todas las relaciones sociales, concibiendo la política como una dimensión básica que todas las relaciones sociales tienen en común, y no solo una pequeña parte de la vida humana. El autor señala que debemos redefinir el concepto de lo político a fin de comprender la dialéctica entre los procesos de despolitización y repolitización (restricción y generalización de lo político)<sup>10</sup>.

Nuestras indagaciones preliminares sugieren que la última dictadura cívico militar restringió lo político a partir de una reglamentación punitiva y represiva cuyo

---

<sup>10</sup> En este sentido Campillo (2004) señala que se debe realizar la combinación dinámica de las siguientes condiciones desarrolladas por tres filósofos políticos del siglo XX: el conflicto (Schmitt), los acuerdos (Arent) y las reglas (Rawls), ya que señala que cada uno de ellos ha privilegiado un aspecto diferente, ignorando su relación con el otro. Obviamente, la combinación de estos aspectos de lo político es constitutivamente histórica, por lo que varía en tiempos, lugares y situaciones particulares.

resultado fue una profunda despolitización. Siguiendo las conceptualizaciones de Vitar (2006) podríamos afirmar que en ese contexto las políticas, entendidas como las acciones implementadas para el cumplimiento de las normas y los límites prefijados, eliminan los caminos de lo político, pensado como la dimensión donde los sujetos de forma individual o colectiva tienen la posibilidad de actuar frente a dichas reglas.

Posteriormente al retorno de la vida democrática las políticas y lo político se combinarán en nuevas condiciones de conflictos, acuerdos y reglas. Por un lado, observamos aquellas políticas implementadas por el Estado para permitir (o limitar) el funcionamiento de los Centros de Estudiantes y por otro, nos proponemos indagar sobre la política estudiantil a partir de los nuevos conflictos que surgen en cada período particular, con sus acuerdos y reglas de convivencia. Vitar introduce una mirada para pensar a los estudiantes secundarios como sujetos políticos, cuando afirma que a partir de los relatos de estos sujetos se puede dar cuenta de las prácticas instituyentes de aquello que se busca analizar.

En ese sentido, Balardini (2011) afirma que en la actualidad nos encontramos frente a una nueva politización tanto de las/os jóvenes como de la sociedad. Porque estamos en presencia de una mayor cantidad de jóvenes que se interesan por temas políticos aunque sus canales de expresión en ocasiones no son los partidos políticos tradicionales (e incluso los temas de interés han variado). Este fenómeno, siguiendo al autor, surge de forma lenta y gradual a mediados de la década del 2000. De modo que, deberíamos tener en cuenta cómo inciden estas nuevas formas de participación política en los Centros de Estudiantes<sup>11</sup>.

Por su parte, Buenfil Burgos (2006) señala que los sujetos no están predeterminados sino que se forman mediante actos de identificación que involucran decisiones contrapuestas (externalizar ciertos rasgos y reprimir otros); romper con las normas o permanecer junto a ellas, siendo todas estas decisiones condicionadas históricamente. Es interesante observar como los momentos históricos abren o cierran los espacios de politización y como las/os estudiantes conviven con dichos conflictos, acuerdos y normas, sobre todo teniendo en cuenta que uno de los temas de nuestra investigación tiene un alto sentido simbólico para estas instituciones, ya que estamos

---

<sup>11</sup> Sin embargo, no podemos dejar de afirmar que estas nociones sobre la política se encuentran en la periferia de nuestro trabajo, ya que nos sirven para pensar el contexto de aquello que será el centro de nuestra investigación, analizar las acciones de los jóvenes estudiantes secundarios enmarcados en los Centros de Estudiantes como sujetos políticos.

hablando, en algunos casos, de pares (no por formar parte de una cohorte pero si de identificación como un igual en un pasado cercano) desaparecidos durante la última dictadura cívico militar. Estas ideas debemos tenerlas en cuenta para analizar la participación política de las/os estudiantes secundarios en los Centros de Estudiantes.

Otro concepto vinculado a los anteriores es el de subjetividad política, de Ruiz Silva y Prada Londoño (2012), para pensar cómo las/os jóvenes traducen aquellos marcos normativos que habilitan las prácticas de participación. En su texto recuperan la frase del filósofo de origen checo Ernst Tugendhat “no somos de alambre rígido” para indicar que independientemente de estar constituidos por reglas sociales o económicas (que no forman parte de nuestra elección e incluso son preexistentes), tenemos la capacidad de deliberar y situarnos en aquellos espacios que nos constituyen. A su vez estos autores citan a Miriam Krieger para indicar que los sujetos políticos son aquellos que poseen conciencia de su densidad histórica y toman decisiones mirando al futuro, por más que en dichas acciones no se pueda calcular sus consecuencias, resonancias o alcances de las mismas. Es decir, las/os jóvenes que participaban en los Centros de Estudiantes son conscientes del lugar que ocupan y accionan de acuerdo a como piensan su posición política frente al mundo que los rodea terciando incluso con las mismas políticas que habilitan (o limitan) dichos espacios de participación.

Tal como señala Mendy (2015) la participación constituye un principio fundamental para el ejercicio pleno de la ciudadanía (incluso en la actualidad es reconocido como un derecho). Que los estudiantes tengan la posibilidad de participar en espacios reconocidos institucionalmente, como son los Centros de Estudiantes, implica en algún punto un rompimiento con los esquemas de poder propios de la escuela decimonónica<sup>12</sup>.

Si bien en la última década la legislación promueve que la escuela debe ser un espacio de inclusión e igualdad, tal como señala Gomes (2000), no se puede establecer una relación de causa y efecto entre lo que marca la reglamentación y lo que ocurre en la escuela, ya que ciertas prácticas educativas se siguen reproduciendo por más que las leyes sean antagónicas a estas. Esto último es interesante para analizar por ejemplo los esquemas de participación en la década del '80 donde se legisla para la apertura de los

---

<sup>12</sup> Señala Siede (2007) que las claves de enunciación del proyecto educativo de la generación del '80 eran civilizar al bárbaro, asimilar al extranjero y normalizar al diferente, esto significaba que el estudiante era un subordinado al cual la escuela debía educar (había que lograr que el “burro” aprenda), para domesticarlo según el autor fue necesario “ningunearlo”, verlo como irracional y antisocial (a partir de esto se puede entender el bonete mítico de las historias escolares).

Centros de Estudiantes pero quienes deben tender los puentes para estos cometidos probablemente hayan participado en el período anterior, el de la despolitización planificada por la dictadura.

En este sentido no debemos obviar la cuestión de que estos espacios de politización están regulados por un marco normativo estatal y de funcionamiento institucional. Por ello resulta importante analizar cómo las prácticas organizacionales de una institución repercuten fuertemente en la participación política ciudadana, tal lo señalan Braslavsky, Cosse y Dusell (1995). Estos autores señalan que las instituciones construyen la ciudadanía a partir de la participación (donde todos tienen derecho a participar de lo construido socialmente) y como aprendizaje de los límites que impone la vida en comunidad (la célebre frase de mis derechos terminan donde comienzan los del prójimo).

La combinación de estas construcciones puede derivar en tres modelos de funcionamiento organizacional:

1) Ampliado-innovador referido a la construcción de una cultura institucional a partir de la participación, consenso y distribución de responsabilidades casi equitativas entre los tres actores centrales del proceso educativo: padres, docentes y alumnos. La interacción entre los mismos es fluida y buscada constantemente como base de legitimidad a la hora de tomar decisiones, incluso las que rompen con la reglamentación vigente.

2) Restringida-rutinizada, donde casi no existen interacciones en busca de acuerdos comunes entre la comunidad de padres con los docentes, incluso esta situación es fomentada porque se considera fundamental para evitar conflictos. Se trabaja bajo las concepciones de no apartarse de aquello que señalan los reglamentos y respetando al pie de la letra las responsabilidades asignadas en ellos.

3) Vertical-rutinizada es aquella que representa una continuidad con los preceptos inculcados por la última dictadura cívico militar ya que tiende a reproducir valores antidemocráticos como la excesiva concentración de autoridad en el equipo directivo, la descalificación de las/os alumnas/os como sujetos portadores de derechos y nula participación en cualquier decisión que haya que tomar, algo similar ocurre con padres y docentes.

Finalmente otra de las categorías centrales de la investigación es la memoria. Jelin (2002) plantea que el mundo contemporáneo está atravesado por una cultura de la memoria, representada en la alta valoración que tiene algunos objetos del pasado

apreciados por los coleccionistas, por las personas comunes que atesoran los recuerdos familiares por fotos u objetos y por la mercantilización de lo retro tanto en la literatura como en la industria textil. Un motivo para pensar esta situación radica en que las personas, los grupos familiares, las comunidades y las naciones narran el pasado no sólo para sí mismos sino también para sus contemporáneos. La memoria tiene un papel altamente significativo a la hora de cimentar el sentido de pertenencia. Las referencias de un pasado en común son utilizadas para construir sentimientos de autovaloración y de legitimidad entre quienes pertenecen a esos diversos grupos. A su vez, y en el mismo tenor la autora señala que la memoria y el olvido, el recuerdo y la conmemoración se tornan cruciales cuando en el medio de ellos existen situaciones traumáticas. Claramente esto ocurre en nuestro tema de investigación, ya que buscamos las referencias sobre las memorias de aquellos alumnos desaparecidos de las instituciones durante la última dictadura cívico militar. Una cuestión que señala Jelin que nosotros debemos tener en cuenta son los dos espectros que dichas situaciones traumáticas provocan en los sujetos. La primera es individual y hace referencia a aquello que el sujeto puede recordar o no de ese pasado. La segunda tiene un sentido político (y colectivo) en el cual se combinan las responsabilidades, los reconocimientos, la justicia, la ética y las demandas sociales que existen por detrás de esas memorias. En este último espectro está vinculada nuestra investigación ya que por cuestiones cronológicas deberíamos asumir que nuestros entrevistados recibieron un relato e interpretación de ese pasado dictatorial por parte de terceros, ya que incluso aquellos que fueron parte de los Centros de Estudiantes en el primer período eran infantes en el momento histórico donde se cometieron los crímenes de lesa humanidad (no tienen memoria individual de la dictadura).

Siguiendo esta última línea de interpretación, podríamos afirmar tal como señalan Dussel, Finocchio y Gojman (2006) que la memoria tiene una naturaleza compartida siendo ella una construcción activa, nunca es una repetición exacta del pasado sino una reconstrucción que uno (ya sea de forma individual o por medio de un colectivo) realiza dependiendo de su historia, sus disposiciones, el momento y el lugar en el cual se encuentra. La memoria fluye a partir de la interacción con otras personas, objetos, palabras escuchadas. Es lo que las autoras identifican como la memoria colectiva y al igual que la individual configura las identidades de los sujetos.

La identidad de estos sujetos políticos se construye en el marco de ese contexto que anteriormente indicábamos que traccionaba (aunque no por ello era únicamente

reproductor sin permitir al sujeto el más mínimo de autonomía). Claramente la elección de nuestras instituciones y sujetos está marcada por haber sufrido en carne propia el proceso de despolitización que los militares planificaron. Debemos asumir que ese contexto influye en las decisiones que las/os estudiantes han tomado, tanto en referencia a su relación con la institución como a su posicionamiento político frente a la memoria de la dictadura. Esa identidad de los sujetos dependerá de las relaciones intersubjetivas en las que se juega, como por ejemplo aquellos adultos con los cuales los alumnos compartían el día a día y que por motivos de edad pudieron presenciar la desaparición física de los estudiantes de “La Noche de los Lápices”. Esos sujetos son quienes transmiten las vivencias a los alumnos de diversos modos, y claramente repercuten en cómo se forja esa identidad, no solo individual, sino colectiva (como estudiantes secundarios de esa institución en ese tiempo determinado).

#### **4. Estado del arte**

Iniciamos este apartado con aquellos trabajos sobre los movimientos estudiantiles en el ámbito universitario, por ser los primeros que problematizan la intersección jóvenes y participación política en el ámbito educativo. Luego nos enfocamos en las investigaciones referidas al ámbito secundario y por último, en aquellos estudios que han procesado la cuestión de la memoria de la última dictadura cívico militar.

En la actualidad los estudios sobre juventudes en Argentina han cobrado relevancia como da cuenta la formación de la Red de Investigadoras/es en Juventudes Argentina en el año 2004<sup>13</sup>. Los libros publicados a partir de la creación de la red aportan una interesante síntesis sobre la gran variedad de ejes que pueden dividirse las investigaciones sobre las juventudes en nuestro país. Uno de estos es titulado: “Acción, participación, opciones y estrategias políticas”. Allí se problematiza sobre la relación juventud y política. Nuestra investigación puede ser pensada entre aquellos trabajos que vinculan a los jóvenes en clave de edad y en su interior a los jóvenes en movimientos estudiantiles.

El movimiento estudiantil universitario es claramente aquel que ha absorbido la gran mayoría de trabajos sobre la participación política de los jóvenes, no solamente en

---

<sup>13</sup> La primera Reunión Nacional de Investigadoras/es en Juventudes se realiza en el año 2006 y la segunda en el año 2010. Ambas luego fueron editadas como libros de Estudios sobre Juventudes en Argentina I (2009) y II (2012).

términos de enfoques sino también en cuanto a los períodos de tiempo analizados. En dicho sentido podríamos agrupar los trabajos en torno a la participación estudiantil en el ámbito universitario a partir de una serie de etapas históricas consideradas relevantes por la historiografía argentina.

El primer período histórico de los estudios sobre las juventudes universitarias gira en torno a la Reforma del año 1918. Juan Carlos Portantiero (1978) tomó los acontecimientos ocurridos en Córdoba como el puntapié inicial para analizar las movilizaciones estudiantiles de otros países de Latinoamérica. Indicando como el espíritu colonial que encerraba la ciudad choca con las nuevas ideologías encarnadas por los jóvenes que concurrirán a la Universidad de Córdoba (en dicho sentido analizará como en nuestro país el movimiento no se extiende mucho más allá que las fronteras universitarias en comparación a otros países como Perú donde se entretajan con movimientos políticos)<sup>14</sup>.

Un segundo escenario de análisis histórico sobre el movimiento estudiantil universitario podría componerse por los trabajos que tienen como eje lo ocurrido durante el primer peronismo, su caída y los primeros enclaves de la resistencia. Juan Sebastián Califa (2010) analiza la militancia estudiantil en la UBA entre el golpe de 1943 y 1955. A partir de realizar una relectura de la literatura existente durante este período el autor tiene como objetivo observar las motivaciones, las formas y los momentos cumbres que derivaron en la férrea oposición al peronismo encarnada por el movimiento estudiantil universitario<sup>15</sup>.

---

<sup>14</sup> Carlos Tunnermann Bernheim (1978) busca los legados ideológicos y sociales del movimiento reformista del '18 para pensar la reconstrucción de la Universidad a fines de los '70. Mucho más cercano en el tiempo pero con un interés similar en el sentido de analizar o pensar el presente a partir de acontecimientos históricos tiene el libro de Hugo Biagini (2000), ya que en el mismo el autor da cuenta del contexto en el cual se enmarcaba la reforma universitaria de nuestro país (revolución mejicana, primera guerra mundial, revolución rusa, la victoria del radicalismo) analizando los motivos por los cuales se produce esta insurgencia pero también cuales fueron sus principales críticos (los cuales perduran en el tiempo). A partir de ese análisis histórico plantea realizar un balance de su presente en miras al nuevo milenio que se avecinaba. También desde un formato distinto para analizar el período se ubicaría el libro de María Caldelari y Patricia Funes (1997) quienes a partir de algunas imágenes de época recorren los orígenes fundacionales del movimiento rescatando los ambientes, los personajes, los escenarios y los discursos a partir de las fotografías. En este caso no se circunscribe a lo que ocurre en Córdoba sino que hace lo propio con las Universidades de Buenos Aires, La Plata, Santa Fe y Tucumán.

<sup>15</sup> Carlos Magnone y Jorge Warley (1984) en su libro sobre la relación entre la Universidad y el peronismo dedican una parte del mismo a observar los posicionamientos de la Federación Universitaria frente a la reforma que el gobierno de facto de 1943 propuso así como también analiza las modificaciones que el peronismo provocó en la Universidad (permitiendo la ampliación del ingreso por ejemplo). Uno de los puntos clave del análisis de los vínculos entre el peronismo y la universidad es ver las relaciones conflictivas que se produjeron entre el líder del movimiento y las organizaciones estudiantiles universitarias. El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires es el objeto de estudio de dos trabajos de Juan Sebastián Califa (2014a, 2014b). En el primero de ellos se propone analizar la

Claramente la década del '60 fue aquella donde la radicalización política se hizo presente a lo largo del país y la misma se ve reflejada en los estudios sobre el movimiento estudiantil. En ese sentido podríamos nombrar el texto de Érica Yuszcyk (2010) donde analiza el movimiento reformista de la Universidad de Córdoba en la década del '60 a partir de los homenajes que se hacen a la reforma del '18. Es decir, realiza un análisis desde la memoria a fin de observar los sentidos, las reinterpretaciones que hacen (incluso desde la mirada antirreforma) los estudiantes cordobeses de la década del '60 en los homenajes a aquellos reformistas del '18<sup>16</sup>.

Dentro de los artículos sobre los momentos más álgidos en cuanto a movilización social encontramos aquellos que tienen como foco la crisis institucional del gobierno de Onganía, específicamente el año 1969. No podemos dejar de señalar que estos movimientos surgen al calor de movilizaciones ocurridas en Europa teniendo su centro neurálgico el Mayo Francés de 1968. En dicho sentido encontramos trabajos geográficamente dispares en cuanto a los lugares de estudio<sup>17</sup>. Podríamos resaltar el

---

radicalización política hacia la izquierda del movimiento estudiantil en la Universidad de Buenos Aires. Plantea que dicho proceso no inicia en los sesenta sino antes de esa década, es por ello que centrará sus observaciones en los antecedentes que se producen en el peronismo y dos momentos claves de dicha radicalización, las actividades del movimiento estudiantil frente al gobierno de facto de 1955 y durante el gobierno de Arturo Frondizi. En el segundo de los artículos busca trazar una cronología desde 1955 a 1966 a fin de observar cómo se produce la unión entre el movimiento estudiantil de la UBA (en el antedicho proceso de radicalización hacia la izquierda considerándose los herederos de la reforma del '18) y su acercamiento al movimiento obrero, cuya identidad (el peronismo) era claramente ajena al espacio universitario (uno de los principales espacios donde el peronismo encontró oposición en su gobierno). Carlos Ceballos (1984) realiza un análisis documental sobre el movimiento estudiantil, pero a diferencia de realizarlo a partir de una Universidad los hace en base a los documentos de agrupaciones y centros de estudiantes enmarcados en la federación Universitaria Argentina (FUA). En dicho sentido busca sintetizar las experiencias del movimiento estudiantil universitario reflejando sus posturas en momentos políticos particulares (como por ejemplo los Congresos Nacionales de la FUA).

<sup>16</sup> Vera de Flachs (2013) también realiza un análisis del movimiento estudiantil en la Universidad de Córdoba en el período 1966-1974 analizando las reacciones de dicho movimiento sobre las políticas represivas de la Revolución Argentina que impactaban sobre la autonomía universitaria.

<sup>17</sup> Entre estos encontramos el artículo de Mariano Millán (2010) sobre la radicalización del movimiento estudiantil de la Universidad Nacional del Noreste haciendo foco en el denominado "correntinazo" y en las consecuencias políticas del mismo; o el texto de Pablo Bonavena y Mariano Millán (2009), quienes se proponen mostrar el desarrollo de la lucha estudiantil entre mayo y septiembre de 1969 (ambos movimientos conocidos como "Rosariazos"). A partir de analizar la cantidad y calidad de las acciones estudiantiles, las formas organizativas y los aliados de tales grupos sostienen que la participación en estas movilizaciones no son debido a la ebullición misma del momento, sino a la trayectoria recorrida bajo esas características. En este trabajo se observa la actitud de los estudiantes de Rosario frente a los excesos de la dictadura de Onganía y en defensa de dichos movimientos populares. La provincia de Santa Fe también es objeto de estudio de Natalia Vega (2010) pero trasladando sus intereses a la capital provincial, ya que realiza un análisis del discurso del movimiento estudiantil de la Universidad Nacional del Litoral en el Onganiato. Pablo Bonavena (2010) también analiza la ebullición del movimiento estudiantil en la provincia de Buenos Aires, más precisamente en la Universidad de Bahía Blanca, en tiempo de la Revolución Argentina a partir de las actitudes que según el autor tienen su punto de mayor algidez en el '69 pese a que en el derrocamiento de Illia habían demostrado apatía frente a dicha interrupción democrática. José Echenique (2005) realiza un trabajo sobre el movimiento estudiantil en la provincia de Neuquén, específicamente buscando contextualizar y caracterizar al movimiento estudiantil de la

artículo de Pablo Bonavena (2012) de un libro que compiló junto con Marcelo Raimundo dedicado al movimiento estudiantil y obrero en la ciudad de La Plata alrededor de ese año 1969. El artículo en cuestión versará sobre la movilización estudiantil de la Universidad Nacional de La Plata frente a la intervención de la misma haciendo énfasis en las nuevas formas de visibilización de dichas protestas (ganando la calle debido a que fueron expulsados de la Universidad en cuanto colectivo político).

Siguiendo este recorrido nos encontramos con el artículo de Mariano Millán (2014), quién desarrolla el movimiento estudiantil de la UBA durante el gobierno de Cámpora. La victoria del FREJULI (alianza política que tenía la característica de agrupar distintos modelos de organizar el país –revolucionarios y antirrevolucionarios-) representó para los integrantes de la juventud peronista acceder a cargos en la cartera de educación y Universidad, aunque sin tener una estructura en el ámbito universitario. El objetivo del trabajo es observar cómo se van tejiendo ese sistema de alianzas a la hora de llevar la política universitaria.

Con respecto a lo ocurrido en la última dictadura, el ya citado Bonavena (1995) escribe un trabajo estadístico donde da cuenta de las bajas sufridas por el movimiento estudiantil en la década del 70 bajo distintas formas englobadas en el término genocidio (cuyo objetivo real era destruir toda fuerza social revolucionaria). El autor sigue los criterios de la guerra para tomar los sujetos a enumerar (muerto, herido, prisionero, desaparecido en acción), entre los ítems a comparar los desaparecidos están agrupados por militancia, orientación ideológica, frente política de ocupación, vejámenes sufridos, que roban o rompen los represores. En esta estadística figura que el 8% de los desaparecidos eran estudiantes secundarios<sup>18</sup>.

La reapertura democrática también fue foco de interés para los trabajos sobre el movimiento estudiantil. En este caso podemos nombrar el trabajo de Yann Cristal (2014) en donde hace un recorrido sobre la última etapa de la dictadura al calor de la guerra de Malvinas como acontecimiento que provoca el despertar para la legitimación y visibilización del movimiento, las primeras elecciones de 82-83 con el análisis de la

---

Universidad Nacional del Comahue entre 1969 y 1976. La investigación propone realizar una cronología de la historia de dicho movimiento en ese período de gran movilización social, señalando que en nuestro país tiene clara orientación política (como en todo el tercer mundo) a diferencia por ejemplo de la aparición de movimientos contraculturales juveniles en Estados Unidos, cuyo máximo representante es el hippismo.

<sup>18</sup> María Cristina Vera de Flachs (2015) realiza un aporte sobre la actuación del movimiento estudiantil universitario cordobés contra la última dictadura militar concluyendo que dicho accionar representa el inicio de la lucha por conseguir el retorno democrático en ese ámbito.

correlación de fuerzas (la hegemonía de la Franja Morada, la debilidad de la izquierda, el fenómeno de los independientes).

El gobierno de Carlos Menem significó grandes reformas al sistema educativo nacional tal como se escribió más arriba, en ese sentido encontramos artículos cuyo objetivo es dar cuenta de las luchas estudiantiles frente a la Ley de Educación Superior en la Provincia de Buenos Aires. Paula Talamonti Calzetta (2009) realiza un trabajo donde por intermedio de entrevistas, diarios y documentos de archivo reconstruye la lucha del movimiento estudiantil de la UNLP contra dicha ley entre los años 1994-1996 haciendo foco en el clima de época frente al tratamiento en el Congreso, la modificación del estatuto de la UNLP en base a la sanción de dicha reforma y las respuestas del movimiento frente a ella<sup>19</sup>.

A continuación vamos a repasar los trabajos que reflejan la participación estudiantil en la escuela secundaria. Marina Larrondo (2013) aclara que el movimiento estudiantil secundario no ha sido foco de investigaciones en tanto perspectiva histórica (más bien se han concentrado en análisis sobre el rol de los jóvenes en la actualidad). Una forma de agrupar estos estudios es aquellos que tienen un carácter más general (abarcan grandes períodos de tiempo y no focalizados en algún lugar particular) y las investigaciones más centradas en momentos y espacios geográficos específicos.

Berguier, Hecker & Schiffrin (1986) realizan una reseña histórica sobre el movimiento estudiantil secundario (en el Colegio Montserrat de Córdoba y el Colegio Nacional creado por Mitre en Buenos Aires a fines del siglo XIX) para luego seleccionar los momentos que los autores consideran más trascendentes en un largo período de tiempo que va desde 1912 a 1972. El foco central de este trabajo estará en la última dictadura cívica militar. Este libro esboza que en el retorno a la democracia el movimiento estudiantil emergió más organizado, participativo y con conciencia de su existencia de lo que había sido antes. Esta afirmación que realizan los autores en el mismo momento que estaba ocurriendo la participación estudiantil (pensando que podría ser parte del “clima de época”) podría ser un puntapié para analizar y pensar entrevistas con diversos actores que vivieron esa época.

---

<sup>19</sup> Grasso y Monforte (2009) hacen lo propio contextualizando el accionar del movimiento estudiantil de Bahía Blanca frente a la implementación de la LES concluyendo como la masividad de voces en contra de dichas reformas tanto a nivel nacional como local no pudieron impedir el avance del modelo. También podríamos señalar diversos artículos de Sandra Carli (2006) cuyo objetivo radica en reconstruir diversas experiencias en torno a la vida universitaria de los alumnos de la Universidad Nacional de Buenos Aires a fin de dar cuenta lo heterogéneo en las memorias y reflexiones de dichos actores en el momento de crisis que significa al último decenio del siglo XX a partir de la Ley de Educación Superior.

Otro trabajo similar es la tesis de Lara Enrique, que según Marina Larrondo (2013) está inscripta en el campo de la antropología histórica y reconstruye distintos aspectos de la conformación del movimiento de estudiantes secundarios en un período de tiempo similar al libro citado anteriormente (ya que va desde fines del siglo XIX hasta 1989), y utiliza para tal reconstrucción fuentes documentales secundarias e historia oral. Otro grupo de investigaciones en perspectiva histórica podrían ser los artículos de Valeria Manzano (2008, 2010, 2011), que centran su análisis en la segunda mitad del siglo XX, reconstruyen las tradiciones y repertorios de la organización de los estudiantes secundarios y focalizan un momento determinado en la historia (como la batalla por la educación laica del año '58 o en entrada la década del '60 cuando son atravesados por el autoritarismo de la Revolución Argentina y la radicalización del la política).

Otros aportes buscan dar cuenta de los procesos de participación de las/os jóvenes en la escuela secundaria, ya no sólo a partir de ocurre en los Centros de Estudiantes, sino en las otras formas de participación política que los definen. En este sentido, los textos de Sergio Balardini (2000; 2005; 2011) dan cuenta de los diversos aspectos (organizaciones sociales, redes sociales y nuevas tecnologías) y lugares geográficos (uno de sus libros compila el trabajo de autores de la Unión Europea, Chile y Panamá).

Similar en este aspecto es la publicación de Pedro Núñez (2013), la misma se enfoca en diferentes casos de la provincia de Buenos Aires que no tienen como objetivo representar un caso singular sino más bien reflexionar a partir de ciertas situaciones (transitar la educación secundaria en estos días). En uno de sus capítulos son reproducidas diferentes escenas escolares con la intención de dar cuenta de las diversas formas que asume la sociabilización política juvenil.

Otro de sus libros (Pedro Núñez y Lucía Litichever, 2015) busca problematizar acerca de la forma de construir ciudadanía en las escuelas secundarias, analizando las diversas relaciones que las formas de politicidad adquieren para estos sujetos (desde referencias a partidos políticos tradicionales hasta iconos de los mercados de consumo nacional o internacional). Por último, Marina Larrondo (2015) realiza un recorrido por la configuración del movimiento estudiantil secundario en la provincia de Buenos Aires abarcando desde el retorno democrático hasta la actualidad, analiza las relaciones entre la participación estudiantil en la escuela secundaria y la política partidaria, y encuentra o a partir de variadas fuentes de información (documentos oficiales, periódicos, archivos

de inteligencia, entrevistas, redes sociales) momentos de rechazo y resignificación de dichas vinculaciones.

Por otro lado, podríamos señalar aquellos trabajos cuya muestra está centrada claramente en universos geográficos determinados. En este sentido un trabajo vinculado a la acción política y la escuela secundaria es la tesis de maestría de María del Valle Mendy (2015). Allí la autora indaga las diversas formas de acción política de jóvenes que transitan la educación secundaria en dos escuelas del ámbito preuniversitario de la ciudad de La Plata, el Liceo Víctor Mercante y el Bachillerato de Bellas Artes. Para describir dichas prácticas selecciona tres categorías que surgen de la realización de 12 entrevistas semiestructuradas (trayectorias de participación, enfoque en derechos humanos y performance). Recientemente Manuela Papaleo, Alma Carrasco y Juan Paiva (2015) también centran su estudio en la participación política de los jóvenes de la Ciudad, aunque la escuela secundaria no es el foco exclusivo de su atención sino la vinculación entre los alumnos que están transitando los últimos años de escolarización con los partidos políticos tradicionales.

Más en sintonía con el texto de Mendy (2015), por trabajar la acción política dentro de la escuela, es el artículo de Mariana Beltrán y Octavio Falconi (2011) quienes analizan la toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba en el último trimestre del año 2010. Indagan sobre los sentidos que tienen para las/os estudiantes la acción política y tratan de dar cuenta de cómo se apropian de los espacios a fin de expresan sus reclamos. Utilizan como herramientas metodológicas distintos soportes donde circula la información (artículos periodísticos, blogs y documentos públicos).

Para finalizar este recorrido podríamos realizar una mención sobre aquellos trabajos cuyo eje central son las memorias de la dictadura. Claramente el texto más representativo en torno a los desaparecidos en la última dictadura cívico militar es aquel producido por la Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (1984) cuyo título *Nunca más* es todo un símbolo de la época, en él se retrata la acción represiva para la detención-desaparición de personas y tuvo un alto impacto en los juicios a los militares genocidas en la década del '80.

Alejandra Oberti (2006) realiza un análisis del discurso a partir de una serie de entrevistas biográficas de mujeres que militaron en las organizaciones político-militares en los años '70. La importancia de la recolección de las memorias radica en que uno de los objetivos de la autora es dar cuenta de que los testimonios particulares de dichas

personas asumen una configuración particular, en el sentido de hacer comprensible y justificar su actitud en los '70 sobre la base de lo que ocurrió posteriormente.

Por su parte, Darío Olmo (2002) participa en una publicación sobre los archivos de la represión enfatizando su importancia para la reconstrucción de las memorias del pasado en Latinoamérica. Se pone especial interés en el concepto de archivo para la historia, como aquellos que pueden ser utilizados por los historiadores (o aficionados) como fuente principal para dar sentido a una historia o relato del pasado. El trabajo de Olmo centra su investigación en la labor del Equipo Argentino de Antropología Forense<sup>20</sup>, con el fin de reconstruir el trabajo de análisis de archivos policiales en nuestro país a partir de la restauración democrática.

Por otra parte, el libro que coordinó Emilio Crenzel (2010) tuvo como objetivo atravesar la memoria en torno a los desaparecidos en Argentina desde el fin de la última dictadura hasta el 2008. Para lograr ese objetivo presente una serie de artículos cuyos ejes pasan por como desde la televisión, el cine o la literatura se han presentado en distintos momentos históricos la figura de los desaparecidos. Por último podemos señalar el libro de la Comisión Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado (2000) contiene las imágenes de los 665 proyectos presentados en el concurso de esculturas para recordar a los detenidos / desaparecidos por la última dictadura militar argentina. Además de las imágenes de dichas esculturas se presentan las explicaciones de los artistas de diversas nacionalidades donde plasman las motivaciones, ideas o las representaciones que llevaron a diseñar cada una de estas obras.

Para finalizar están aquellos estudios que relacionan memoria y escuela secundaria. Federico Lorenz (2004) realiza su aporte al libro que busca rastrear algunos ejercicios en torno a la memoria en las escuelas de diversos países de Latinoamérica (Argentina, Brasil, Chile y Uruguay tienen su espacio) aunque si bien las experiencias de las dictaduras son preponderantes aparecen estudios de otra índole. El autor se centra específicamente en La noche de los Lápices y cómo este hito tuvo repercusiones (disímiles) en el espacio escolar desde los años '80. El estudio de Luciano Alonso y Adriana Falchini (2009) tiene como eje pensar en el aula los hechos del pasado reciente (que en nuestro país se relacionan con el genocidio), para ello presenta en uno de sus apartados una serie de recursos para trabajar esas memorias en el aula a partir de ofrecer

---

<sup>20</sup> Esta es una institución no gubernamental que investiga la exhumación arqueológica de restos óseos inhumados de fosas comunes o individuales a fin de analizar esa material para determinar si se trata de víctimas del terrorismo de estado.

diversos ejemplos como el sitio “memoria abierta”, el centro de documentación itinerante titulado “Valija de la memoria”, páginas de internet o artículos literarios. Sandra Raggio y Samanta Salvatori (2009) hacen lo propio ya que en su libro además de presentar diversos artículos para analizar la última dictadura cívico-militar desde diversas dimensiones (el plan económico, el movimiento de Derechos Humanos, el papel de los medios de comunicación) proponen una serie de recursos para trabajar desde el presente dichas situaciones, siendo la memoria uno de sus principales ejes.

Somos conscientes que estos estudios no agotan la producción sobre el tema pero representan un recorte interesante para comenzar a pensar las intersecciones entre jóvenes, memoria, participación política y escuela secundaria.

## **5. Interrogantes que se formulan**

### ***1. ¿Cuáles son los modelos de funcionamiento organizacional en cada una de estas instituciones?***

A partir de la caracterización general del trabajo anteriormente citado de Braslavsky, Cosse y Dusell (1995) se intentará establecer estos u otros modelos de funcionamiento organizacional (ampliada-innovadora, restringida-rutinizada o vertical-rutinizada) en dos instituciones de la ciudad de La Plata a partir del retorno democrático. Nos interesa indagar sobre los mecanismos y el grado de control ejercido por la comunidad de adultos (padres, docentes y directivos) sobre los alumnos. Tratamos de determinar las distintas variables que permitieron la conformación de Centros de Estudiantes. Para ello resulta importante analizar la vinculación entre la normativa vigente y pasada, las políticas educativas orientadas a estos fines y los sujetos (directivos, docentes y estudiantes).

### ***2. ¿Qué tipo de memoria se está planteando frente a los desaparecidos en cada una de las instituciones?***

A partir de la documentación producida en las instituciones educativas se indagará sobre la memoria de los compañeros desaparecidos en la llamada “Noche de los Lápices”. Con el análisis documental y las entrevistas con aquellos que fueron estudiantes se intentará dar cuenta de los diferentes relatos que hacen los diversos actores de la institución sobre los desaparecidos, fundamentalmente las/os estudiantes, en cada uno de los tres períodos históricos seleccionados.

### ***3. ¿Cuáles fueron las continuidades y rupturas ocurridas en las mismas instituciones en estos períodos históricos?***

En este sentido nos interesa comparar en sentido diacrónico y sincrónico. Por un lado, dar cuenta de los espacios de participación estudiantil y los puentes establecidos desde el presente hacia el pasado próximo. Por otro lado, sobre cómo los modelos organizacionales y/o las memorias sobre los desaparecidos fueron variando en el tiempo. Con relación a la sincronía, nos interesa observar las variables entre los relatos de las dos instituciones educativas en el mismo momento histórico.

## **6. Propuesta metodológica**

La primera cuestión a tener en cuenta a la hora de realizar nuestra investigación es que la misma se desarrollará a partir de una comparación de tiempos. Sweeting (2010) indica que el tiempo no puede ser considerado simple, lineal, único y separado del espacio, sino que en realidad el mismo es relativo porque depende de una serie de variables, como por ejemplo, la relación entre los tiempos personales (propio del individuo) y el histórico (la ubicación espacio-temporal que se le da desde la ciencia a un momento cronológico).

Podríamos afirmar que los jóvenes de los tres períodos históricos que investigamos tienen sus propias características, por lo tanto, estaríamos incurriendo en un error si buscáramos medir con la misma vara las acciones de estos sujetos. No podríamos pensar a los jóvenes que fueron a la escuela secundaria en las últimas dos décadas a partir de cómo actuaban aquellos que vivieron 30 años antes. Interpretar el contexto histórico es fundamental para comprender las acciones de cada grupo<sup>21</sup>.

Por otra parte es importante tener en claro las unidades de comparación. Bray, Adamson y Mason (2010) proponen como ejercicio para la ubicación de unidades de análisis a comparar “el cubo de Bray y Thomas” que permite observar claramente las distintas dimensiones de nuestra investigación (permitiendo con ello una mejor

---

<sup>21</sup> El autor plantea que se deben tener en cuenta dos estrategias principales a la hora de comparar tiempos. Una primera podría ser tener en claro si estamos en presencia de un análisis diacrónico (su base de organización es cronológica y busca enfatizar en la dicotomía cambios/continuidades), un análisis sincrónico (asociado al pensamiento estructuralista busca representar fotos estáticas sobre diversas situaciones centrándose en el detalle exhaustivo y la exposición) y por último las cuasi-sincrónica (o cuasi-diacrónica) que se podrían señalar como híbridos entre las dos corrientes extremas combinando ambas. Nuestra investigación se encuentra dentro de esta última estructura ya que si bien ofrece un análisis en el tiempo diacrónico (en el sentido de observar esos procesos de participación política en tres momentos históricos) se realiza con un objetivo más bien sincrónico, en el sentido de ubicar las particularidades de cada institución en su contexto socio-histórico particular, sin tanta necesidad de encontrar rupturas y continuidades, sino en su lugar rastrear las particularidades existentes en cada caso.

organización). En dicho sentido se señalan que a partir del cubo podríamos señalar que nuestra investigación tiene un nivel de localización geográfico establecido en la comparación de escuelas pertenecientes al distrito de La Plata, en relación a los grupos demográficos deslocalizados estaríamos en presencia de aquellos alumnos que participaron de los Centros de Estudiantes mientras estuvieron en la escuela secundaria, y por último, en cuanto al aspecto de la educación/Sociedad a comparar nos ubicaríamos en el cambio político, en el sentido de que estaríamos observando la participación política de estos grupos en dos dimensiones particulares a desarrollar (modelos de organización y documentos en torno a la memoria de los desaparecidos).

En relación a la utilización de conceptos partimos de lo planteado por Becker (2009), quien indica que los mismos deben permitir vincular la teoría (o las concepciones teóricas de las cuales parten las investigaciones) con el campo propiamente dicho (los resultados). Desde la óptica de dicho autor se debe evitar encerrarse y partir únicamente desde las concepciones teóricas, ya que esto puede llevar al investigador a buscar relaciones por extremo forzadas a fin de que los datos obtenidos puedan concordar con sus aproximaciones teóricas. Para poder definir los conceptos con los que trabajar se deben tener en cuenta los datos que aporta el campo, permitiendo en algún punto que sea el estudio de caso el que defina el concepto (y no al revés). Es en relación a esto último que el autor señala dos características tener en cuenta en torno a los conceptos teóricos que utilizaremos en nuestra investigación, no deberíamos perder de vista que los conceptos son generalizaciones y relacionales.

Los conceptos son generalizaciones que deben ser puestas a prueba a partir de los datos empíricos propios de la investigación que venimos desarrollando, según señala el autor no siempre encontraremos que nuestros casos reales encajen del todo con nuestras teorías de base, tener en cuenta esta situación nos puede permitir evitar caer en errores analíticos. Los conceptos que utilizamos pueden contener múltiples criterios y/o características, asumir que estos son generalizaciones nos puede ayudar a resolver los problemas creados de que no todas sean abarcadas por nuestra muestra. La otra circunstancia que debemos tener en cuenta es que nuestros conceptos son relacionales en el sentido que su definición es entendida en base a otra serie de conceptos que le son opuestos o comunes (subdesarrollado implica desarrollado, alto implica bajo y superdotado implica infradotado). Sin embargo, una de las cuestiones a revisar es como fue organizado dicho concepto en relación a otros, en otros momentos históricos y en diversos lugares.

Desde nuestra óptica es fundamental tener en cuenta la no sacralización de los conceptos a fin de no forzar nuestros estudios de caso. En ese sentido Stake (1995) señala que el objetivo primordial de un estudio de casos es comprender las especificidades de aquello que se está investigando (sea desde un alumno, un profesor, un colectivo de alumnos o las escuelas de Suecia), muy por encima de buscar generalizaciones o representatividades. En dicho aspecto, estaríamos interesados en lograr un análisis comparativo entre las escuelas con las que trabajamos desde poder reconocer como esas cuestiones en las cuales vamos a centrarnos (los modelos de funcionamiento organizacional y los documentos producidos en torno a la memoria de los compañeros desaparecidos) se dan en forma particular en cada una de esas instituciones en diferentes momentos históricos. La situación que las hace comparables es que sufrieron en carne propia la despolitización buscada por la dictadura representada en la desaparición de estudiantes. A partir de la comprensión de las particularidades se buscarán esbozar similitudes o diferencias. Lo mismo ocurre con los conceptos, los mismos deben surgir como tutores de la investigación, pero no como el fin mismo.

Otro punto central a tener en cuenta a la hora de abordar nuestra investigación es aquel referido a la contextualización. Lahire (2008) da cuenta de los límites de los enfoques macrosociológicos y estructurales e intenta brindar un apuesta teórica superadora, en dicho análisis brinda una interesante metáfora que nos es útil a la hora de pensar el contexto, ya que señala que uno debe observar lo mismo desde un avión y desde el suelo. Para poder tener una visión desde el suelo de cómo se organizaban las escuelas internamente o como los Centros de Estudiantes resignificaban las memorias sobre los alumnos desaparecidos de dichas instituciones, no debería perder una mirada macro (desde un avión) sobre por ejemplo aquellas políticas públicas (reglamentos, disposiciones, diseños curriculares) que permiten los procesos de participación política, brindando restricciones o libertades. Nos referimos a aquello que Giovine (2012) llama los discursos de Estado, entendiendo por ellos aquellos discursos del poder estatal que oficializan, universalizan e imponen a una población particular, en nuestro caso las/os jóvenes que cursaban la escuela secundaria. Es interesante analizar qué caminos (y obstáculos) para la politización permitían los diversos gobiernos. Para ello deberíamos tener en cuenta las resoluciones nacionales y provinciales (e incluso en caso que existan reglamentos internos de las instituciones) a fin de observar que jóvenes como sujetos políticos están pensando aquellos adultos que diseñan dichos reglamentos.

Una vez contextualizado los tres momentos históricos independientemente utilizaremos dos formas de abordar nuestro objeto de estudio para realizar la investigación. La primera de ellas es de carácter documental, rastreando los documentos producidos por los Centros de Estudiantes en torno a la memoria de los compañeros desaparecidos. Según Wodak (2003) los textos escritos pueden concebirse como la prueba fehaciente y duradera de las acciones lingüísticas, indicando que ellos pueden ser categorizados según distintos ámbitos de acción a los cuales corresponderían ciertas variedades discursivas. Dentro de las categorías planteadas por el autor, los documentos que nuestra investigación analizará serán aquellos correspondientes al ámbito de la acción de la formación de opinión pública y autopresentación, ya que consideramos que los panfletos o gacetillas de los Centros de Estudiantes podrían corresponderse a la variedad discursiva de los comunicados de prensa. Igualmente, Wodak aclara que a la hora de analizar los discursos uno podría encontrarse con ciertas variaciones entre estos, es decir, podría comenzar con un ámbito de acción y luego desplazarse a otro (lo mismo ocurriría con las variedades discursivas).

En el mismo sentido en torno al análisis del discurso debemos tener las dimensiones que Nadia Ledesma Prietto (2014) señala como vitales para realizar un análisis crítico del discurso. La autora, siguiendo los escritos de Norman Fairclough, afirma que el análisis crítico del discurso permite pensar al mismo como una práctica social situando el contexto en el cual ese individuo o colectivo acciona, y a su vez permite observar las relaciones (de dominación, discriminación, poder o control) que inscriben al mismo. Se plantea que para realizar este análisis crítico se deben tener en cuenta tres dimensiones, la primera micro, que refiere al análisis lingüístico del texto en sí. La segunda relativa a la “práctica discursiva”, teniendo en cuenta los procesos de producción y la interpretación de esos textos. Por último, la denominada “práctica social” que se encargaría del contexto social (institucional, social e histórico) en donde se producen esos discursos.

Por último, realizaremos entrevistas a estudiantes de esas instituciones en los tres períodos (’80, ’90 y 2000) y a todos aquellos informantes de la comunidad considerados claves para el estudio. Indagaremos cómo han sido sus experiencias en dichos espacios de participación política y cómo recordaban ese 16 de septiembre en sus días como integrantes del Centro de Estudiantes. Es decir, personas que puedan contar sus vivencias sobre la política estudiantil de sus tiempos de estudiantes poniendo

especial atención en aquellos discursos que puedan referir a la relación entre los actores centrales de las instituciones escolares<sup>22</sup>.

Estas vivencias serán narradas por aquello que Ruiz Silva y Londoño (2012) denominaron la identidad narrativa. Esta es la capacidad de poder contar una historia pero a su vez poder contarse la misma, en dicho sentido debemos tener en cuenta esa relación entre los sujetos que narran situaciones en el pasado pero lo realizan desde el presente. Ese línea temporal (y las propias reflexiones que los sujetos han realizado sobre su devenir histórico sumado a los análisis externos sobre tales acontecimientos) repercuten en el relato, y configuran en sí misma una nueva identidad (distinta tal vez a como hubiesen contado y analizado las situaciones in situ). Portelli (2016) afirma que este tipo de fuentes orales que apelan a la memoria de los sujetos más que su capacidad de información son fundamentales por brindarnos las significaciones que los sujetos hacen de los acontecimientos. Las fuentes orales nos van a permitir observar la subjetividad del narrador, sobre que significaron para aquellos que vivieron y relatan lo ocurrido (sus motivaciones, sus reflexiones, sus juicios de valor). Franco y Levin (2007) en el marco de un análisis en torno a las perspectivas que pueden abrirse en el campo de la historia reciente señalan el rol que deben tener los investigadores a fin de acompañar esas memorias. Quienes entrevistan deben estar atentos a poder acompañar a quienes nos brindan sus memorias a fin de poder dar testimonios de dichos sucesos, entendiendo que esos testimonios no solo expresan la percepción de la experiencia vivida, sino la propia mirada, discursos y expectativas en el momento que es formulado. Uno de los deberes del historiador es justamente historizar y situar el discurso detectando cuando las subjetividades del momento de la entrevista se hagan presentes, a fin de poder darle un sentido completo al relato.

Con relación a las características propias de las entrevistas, Weller (2010) señala algunos aspectos relevantes sobre cómo llevarlas a cabo. La autora compara dos métodos de entrevistas grupales: focales o de discusión. Mientras que los grupos focales se asemejan a un tipo de entrevista semiestructuradas donde habitualmente entre seis y ocho personas debaten sobre un tema determinado propuesto y moderado por quien

---

<sup>22</sup> En este sentido deberíamos afirmar por un lado que los testimonios pueden servir para complementar aquellos documentos en torno a las memorias de los desaparecidos, en el sentido que las acciones políticas no necesariamente hayan quedado únicamente plasmadas en el papel. Y por otro lado, si bien se considera en un principio que las entrevistas deberán ser a egresados, no se excluye que puedan brindar testimonio otros actores que por su labor hayan participado en dos o incluso en los tres periodos a trabajar (nos referimos a docentes, directivos o personal auxiliar).

lleva adelante la entrevista; en los grupos de discusión si bien existe la figura de entrevistador este último debe tener un rol pasivo, interviniendo lo mínimo posible y evitando la formulación de preguntas sobre “¿qué?” o los “¿por qué?”, ya que el objetivo final de este tipo de entrevistas es posibilitar un análisis del contexto social y las visiones del mundo del entrevistado, buscando de esta manera que el entrevistador no contamine las posibles interpretaciones de los entrevistados. La autora señala que Ralf Bohnsack incorporó elementos a los grupos de discusión mediante una nueva forma de análisis conocido como método documentario. En estos se debería tener en cuenta una perspectiva “interna” de análisis, en la cual a los mismos entrevistados interactúan con aquellos procesos que se están analizando (podríamos pensar por ejemplo que en el transcurso de la entrevista tengan acceso a documentos de época, tanto periódicos como aquellos contruidos por ellos mismos) y una perspectiva “externa” de análisis, donde entran en juego las representaciones desde el presente que los sujetos expresen sobre aquello que les tocó vivir. Creemos que la importancia de trabajar con grupos de discusión donde el protagonismo los tienen los entrevistados (en el sentido del rol pasivo del entrevistador) nos va a permitir, retomando el texto de Vitar (2006), que los relatos de las/os estudiantes secundarios que han participado en los Centros de Estudiantes en tres períodos pueden aportar una pluralidad de voces que testimonian y hacen público aquello que sucede al interior de las escuelas. A su vez, esta autora señala que se debe tener cautela al examinar la acción relatada teniendo en cuenta el contexto en el cual discurre la misma y el significado que tiene para quién lo relata (historicidad y significación).

Con el objetivo de analizar comparativamente modelos de funcionamiento organizacional y las memorias de los estudiantes desaparecidos hemos seleccionado el Colegio Nacional Rafael Hernández y la Escuela Media N°2 “España”, ya que ambas simbólica (y literalmente) han sufrido el proceso de despolitización llevado a cabo por la última dictadura cívico militar, nos referimos a escuelas que han tenido alumnos desaparecidos en “La Noche de los Lápices”, con el efecto que ello debe haber significado para sus compañeros en ese momento, pero para el clima institucional a lo largo del tiempo. Estas circunstancias particulares colaboran en construir el perfil de esa escuela. Según Myriam Soutwhell (2013) cada institución educativa tiene un conjunto de actitudes, normas y creencias que son compartidas por sus miembros, cuyas relaciones colaboran en crear una trama política propias de cada institución, configurando un perfil político institucional para la experiencia de esos jóvenes que la

transitan. Es interesante observar cómo los alumnos/as de dichas escuelas se han visto interpelados por las políticas de memoria y cómo han resignificado esos espacios políticos a partir de ese pasado reciente.

## 7. Bibliografía

- AA.VV. (2009) *Estudios sobre Juventudes en Argentina I. Hacia un Estado del Arte 2007*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- AA.VV. (2012) *Estudios sobre Juventudes en Argentina II (2012). Líneas prioritarias de investigación en el área jóvenes/juventud: la importancia del conocimiento situado*. Salta: Universidad Nacional de Salta.
- Alonso, L.; Falchini, A. (2009). *Memoria e Historia del pasado reciente. Problemas didácticos y disciplinares*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.
- Balardini, S. (2000) *La participación social y política de los jóvenes en el horizontes del nuevo siglo*. Buenos Aires: Clacso.
- Balardini, S. (2005) “¿Qué hay de nuevo viejo? Una mirada sobre los cambios en la participación política juvenil”. En *Revista Nueva Sociedad. Número 200*. Buenos Aires.
- Balardini, S. (2011) “Las nuevas militancias. Entre la plaza y las redes sociales”. En: revista *El Monitor de la Educación*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Becker, H. (2009) *Trucos Del Oficio. Cómo conducir su investigación en ciencias sociales*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Beltrán, M.; Falconi, O. (2011) “La toma de escuelas secundarias en la ciudad de Córdoba: condiciones de escolarización, participación política estudiantil y ampliación del diálogo social”. En *Propuesta Educativa*, núm. 35. Buenos Aires: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Berguier, R; Hecker, E & Schifrin, A. (1986) *Estudiantes secundarios: sociedad y política*. Buenos Aires: Centro Editor de América latina.
- Biagini, H. (2000) *La reforma universitaria: antecedentes y consecuentes*. Buenos Aires: Leviatán.
- Bonavena, P. (1995) “El movimiento estudiantil en la década del 70: Un ejercicio de contabilidad de las bajas”. En Antognazzi, I; Ferrer, R. (Comp.) *Del rosario a la democracia del 83*. Rosario: Universidad Nacional de Rosario.

- Bonavena, P. (2010) “Notas sobre el movimiento estudiantil de Bahía Blanca [1966-1973]” En Buchbinder, P; Califa, J.S & Millán, M (Comp.) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.
- Bonavena, P. (2012) “Conflicto social y protesta en la ciudad de La Plata: el caso del movimiento estudiantil frente a la irrupción de la “Revolución Argentina””. En Bonavena, P. y Raimundo, M (Comp.) *El 69 platense*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora.
- Bonavena, P.; Millán, M. (2009). “El movimiento estudiantil durante y entre los Rosarios. Mayo-septiembre de 1969”. En Romero, F (Comp.) (2009) *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*. Bahía Blanca: Libros en Colectivo.
- Borsotti, C. A. (2002). *Temas de metodología de la investigación en ciencias sociales empíricas*. Buenos Aires: Miño Dávila Editores.
- Bracchi, C.; Causa, M. & Gabbai, M. I. (2010) “Estudiantes secundarios: un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de la violencia” Ponencia presentada en VI Jornadas de Sociología de la UNLP *Debates y perspectivas sobre Argentina y América Latina en el marco del Bicentenario. Reflexiones desde las Ciencias Sociales*. Diciembre de 2010. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Braslavsky, C.; Cosse, G. & Dussel, I. (1995) “Educación para la ciudadanía y los derechos humanos, diez años después”. En Tiramonti, G.; Braslavsky, C. & Filmus, D. (Comp.) *Las transformaciones de la educación en diez años de democracia*. Buenos Aires: TESIS Grupo Editorial NORMA
- Braslavsky, C; Tiramonti G. (1990) *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Bray, M.; Adamson, B. & Mason, M. (Comp.) (2010). *Educación comparada, enfoques y métodos*. Buenos Aires: Granica.
- Buenfil Burgos, R. N. (2006) “Lógicas y sentidos inscriptos en la subjetividad: políticas educativas y pistas para su transformación”. En Vitar (coord.) *Políticas de educación. Razones de una pasión*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Caldelari, M.; Funes, P. (1997). *Escenas reformistas: La reforma universitaria 1918-1930*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Califa, J.S. (2010) “La militancia estudiantil en la Universidad de Buenos Aires entre golpe y golpe, 1943-1955”. En Buchbinder, P; Califa, J.S & Millán, M (Comp.) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.

- Califa, J.S. (2014a) *Reforma y revolución: la radicalización política del movimiento estudiantil de la UBA 1943-1966*. Buenos Aires: Eudeba.
- Califa, J.S. (2014b) “Hacia la unidad obrero-estudiantil y el socialismo. El movimiento estudiantil de la Universidad de Buenos Aires frente a la clase obrera, 1955-1966”. En Millán (Comp.) *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina (entre la “revolución libertadora” y la democracia del ’83*. Buenos Aires: Editorial Final Abierto.
- Calveiro, P. (2006) *Poder y desaparición. Los campos de concentración en Argentina*. Buenos Aires: Colihue.
- Campillo, A. (2004) “El concepto de lo político en la sociedad global”. Ponencia presentada en: *Encuentro internacional “El concepto de lo político en la sociedad globalropuestas de nuevos modelos de vida personal y comunitaria”*. Instituto Internacional de Aociología Jurídica (Oñati, Gipuzco).
- Carli, S. (2006). “La experiencia universitaria y las narrativas estudiantiles. Una investigación sobre el tiempo presente” En *Sociedad, Revista de la Facultad de Ciencias Sociales de la UBA*, número 25. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Castillo, C. (2006) “Apreciaciones de un “cuarto relato” sobre el proceso revolucionario de los años setenta”. En *Cuestiones de Sociología*, nº 3. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.
- Ceballos, C. (1984). *Los estudiantes universitarios y la política: 1955-1970*. Buenos Aires: Centro editor de América Latina.
- Comisión Monumento a las Víctimas del Terrorismo de Estado (2000). *Escultura y memoria: 665 Proyectos presentados al concurso en homenaje a los detenidos desaparecidos y asesinados por el terrorismo de estado en la Argentina*. Buenos Aires: Eudeba.
- Comisión Nacional sobre la Desaparición de Personas (1984) *Nunca Más*. Buenos Aires: Eudeba.
- Crenzel, E (coord.) (2010) *Los desaparecidos en la Argentina. Memorias, representaciones e ideas (1983-2008)*. Buenos Aires: Biblos.
- Cristal, Y. (2014). “La reorganización de los centros de estudiantes de la UBA tras la proscripción de la dictadura [1982-83]”. En Millán (Comp.) *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina (entre la “revolución libertadora” y la democracia del ’83*. Buenos Aires: Editorial Final Abierto.

- Dussel, I.; Finocchio, S. & Gojman, S. (2006) *Haciendo memoria en el país del nunca más*. Buenos Aires: Eudeba.
- Echenique, J. (2005). “El movimiento estudiantil universitario del Comahue (1969-1976)”. En Favaro, O. (Comp.) *Sujetos sociales y políticas. Historia reciente de la Norpatagonia Argentina*. Buenos Aires: La Colmena.
- Feixa, C. (1996) *De jóvenes, tribus y bandas*. Barcelona: Ariel.
- Franco, M.; Levin, F (2007) *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós
- Giovine, R. (2012) *El arte de gobernar el sistema educativo. Discursos de Estado y redes de integración socioeducativas*”. Bernal: Universidad Nacional de Quilmes Editorial.
- Gomes, N. L. (2000) “Iguales y diferentes: escuela y diversidad cultural” En Gentili, P. (coord) *Codigos para la ciudadanía*. Buenos Aires: Santillana
- Grasso, I; Monforte, E. (2009). El despertar del movimiento. Los estudiantes universitarios en Bahía Blanca ante la implementación de la Ley de Educación Superior. En Romero, F (Comp.) (2009) *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*. Bahía Blanca: Libros en Colectivo.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XXI.
- Lahire, B. (2008) “Un sociólogo en el aula: objetos en juego y modalidades”. En Jocelis Rubio, M. I; Franzé Mudanó, A. (coord.) *¿Es la escuela el problema? perspectivas socio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Editorial Trotta.
- Larrondo, M. (2013) *Lápices de colores. El movimiento estudiantil secundario en Argentina: Investigaciones recientes*. Buenos Aires: CLACSO.
- Larrondo, M (2015) “El movimiento estudiantil secundario en la argentina democrática: un recorrido posible por sus continuidades y reconfiguraciones. Provincia de Buenos Aires, 1983-2013” En *Última Década*, nº 42. Valparaíso: Centro de Estudios Sociales Chile.
- Ledesma Prietto, N. (2014) “La sexualidad en clave anarquista. Análisis del discurso de la obra de Juan Lazarte La Revolución sexual de nuestro tiempo (1932)” En: De Martinelli, G; Ledesma Prietto, N & Valobra, A (2014) *Historia y metodología: aproximaciones al analisis del discurso*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata
- Lorenz, F. (2004). “<< Tomála vos, dámela a mi >>. La noche de los lápices: el deber de memoria y las escuelas. En Jelin, E.; Lorenz, F. (Comp.) *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI editores.

- Magnone, C; Warley, J. (1984). *Universidad y peronismo: 1946-1955*. Buenos Aires: centro editor de América Latina.
- Manzano, V. (2008) “La batalla de los ‘laicos’: Movilización estudiantil en Buenos Aires”. En *Boletín de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani N°31*. Buenos Aires.
- Manzano, V. (2010). “Juventud y modernización sociocultural en la Argentina de los sesenta”. En *Desarrollo Económico Vol. 50*. Buenos Aires: IDES.
- Manzano, V. (2011) “Cultura, política y movimiento estudiantil secundario en la Argentina en la segunda mitad del siglo XX”. En *Propuesta Educativa N°35*. Buenos Aires: Flacso.
- Margulis, M.; Urresti, M. (1998) “La construcción social de la condición de juventud”. En *AAVV Viviendo a toda*. Bogotá: Siglo del Hombre.
- Más Rocha, S. M. (2009) “Regulación estatal de los centros de estudiantes secundarios: Democratización, control, disciplinamiento y despolitización”. En Romero, F (Comp.) (2009) *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*.
- Mendy, M. (2015). *Acción política y participación de las y los jóvenes de las escuelas secundarias de la ciudad de La Plata*. Tesis de Maestría en Educación. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP)
- Millán, M (2010) “Radicalización y nueva izquierda a fines de los '60. El caso del movimiento estudiantil del nordeste argentino desde el correntinazo de mayo de 1969 hasta el inicio del año 1970”. En Buchbinder, P; Califa, J.S & Millán, M (Comp.) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.
- Millán, M. (2014) “El movimiento estudiantil de la UBA durante los días de la presidencia de Héctor Cámpora, mayo - julio de 1973”. En Millán (Comp.) *Universidad, política y movimiento estudiantil en Argentina (entre la “revolución libertadora” y la democracia del '83*. Buenos Aires: Editorial Final Abierto.
- Novaro, M; Palermo, V. (2003) *La dictadura militar 1976-1983. Del golpe de Estado a la restauración democrática*. Buenos Aires: Paidós.
- Núñez, P. (2013) *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar*. Buenos Aires: La Crujía.
- Núñez, P.; Litichever, L. (2015) *Radiografías de la experiencia escolar: ser joven(es) en la escuela*. Buenos Aires: grupo Editor Universitario.

- Oberti, A. (2006). “Contarse a sí mismas. La dimensión biográfica en los relatos de mujeres que participaron de las organizaciones político-militares”. En Carnovale, V. ; Lorenz, F.& Pittaluga, R (Comp.) *Historia, memoria y fuentes orales*. Buenos Aires: CEDINCI Editores.
- Olmo, D. (2002) “Reconstruir desde restos y fragmentos. El uso de archivos policiales en la antropología forense en Argentina”. En da Silva Catela, L. y Jelin, E. (Comp.) *Los archivos de la represión: Documentos, memoria y verdad*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Papaleo, M.; Carrasco, A. & Paiva, J.B. (2015) “Participación política juvenil: construcción de identidades en jóvenes militantes que transitan por la escuela secundaria”. En *Actas de Periodismo y Comunicación*, vol. 1, no. 1. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social.
- Portantiero, J.C. (1978) *Estudiantes y política en América Latina: El proceso de la reforma universitaria [1918-1938]*. México: Siglo XXI Editores.
- Portelli, A. (2016) *Historias orales: Narración, imaginación y diálogo*. Rosario: Prohistoria ediciones.
- Puiggrós, A. (1997) *La otra reforma. Desde la educación menemista al fin de siglo*. Buenos Aires: Galerna.
- Puiggrós, A. (2003) *Que paso en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Buenos Aires: Galerna.
- Raggio, S; Salvatori, S. (2009) *La última dictadura en Argentina (Propuestas para trabajar en el aula)*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Ruiz Silva, A; Prada Londoño, M (2012). *La formación de la subjetividad política. Propuestas y recursos para el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Seoane, M; Núñez, H (1986). *La noche de los lápices*. Buenos Aires: Editorial Contrapunto.
- Siede, I. (2007). *La educación política. Ensayos sobre ética y ciudadanía en la escuela*. Buenos Aires: Paídos.
- Soutwhell, M. (2004) “La escuela como gendarme”. En *Revista Puentes*. Año 4, n°12. Buenos Aires: Comisión Provincial por la Memoria.
- Soutwhell, M. (2013). *La escuela ante nuevos desafíos: participación, ciudadanía y nuevas alfabetizaciones*. Buenos Aires: Fundación Santillana.
- Stake, R. (1995). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Ediciones Morata.

- Sweeting, A. (2010) “La comparación de tiempos”. En: Bray, M; Adamson, B. & Mason, M. (Comp.) *Educación comparada, enfoques y métodos*. Buenos Aires: Granica.
- Talamonti Calzatta, P. (2009). “La lucha de los estudiantes de la UNLP contra la Ley de Educación Superior [1994-1996]”. En Romero, F (Comp.) (2009) *Los estudiantes. Organizaciones y luchas en Argentina y Chile*. Bahía Blanca: Libros en Colectivo.
- Tedesco, J.C; Braslavsky, C. & Carciofi, R. (1983). *El proyecto educativo autoritario: Argentina 1976-1982*. Buenos Aires: Flacso.
- Tiramonti, G. (2003) “20 años de democracia: acepciones y perspectivas para la democratización del sistema educativo”. En el Seminario Internacional *Veinte años de Democracia en Argentina*. Auditoria del Museo de Bellas Artes de la Ciudad de Buenos Aires, octubre de 2003.
- Tunnermann Bernheim, C (1978). *Sesenta años de la reforma universitaria de Córdoba: 1918-1978*. Ciudad Universitaria Rodrigo Falco, Costa Rica: EDUCA.
- Urresti, M. (2002) “Adolescentes, consumos culturales y usos de la ciudad”. En Revista *Encrucijadas UBA 2000*. Revista de la Universidad de Buenos Aires, Nueva Época, Año II, Nro. 6, Febrero de 2002. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Vega, N. (2010) “Repertorios discursivos y construcción de identidades en el movimiento estudiantil santafesino durante el Onganiato”. En Buchbinder, P; Califa, J.S & Millán, M (Comp.) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.
- Vera de Flachs, M. C. (2013) “Universidad, dictadura y movimientos estudiantiles en Argentina. Córdoba 1966-1974”. En *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 15 N°21. Boyacá: Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia.
- Vera de Flachs, M. C. (2015) “Escarceos estudiantiles en época de dictadura, argentina (1976-1981)”. En Marsiske, R. (coord.) *Movimientos estudiantiles en la historia de América Latina IV*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Villa, A. (2008) “La herencia legada y la herencia negada”. Ponencia presentada en: 2das. *Jornadas de Doctorado* de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Buenos Aires: FLACSO Argentina.
- Vitar, A. (2006) “Las políticas y lo(s) político(s)”. En Vitar (coord.) *Políticas de educación. Razones de una pasión*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores

- Wanschelbaum, C (2014). “La educación durante el gobierno de Raúl Alfonsín”. En *Revista Ciencia, Docencia y tecnología*, Vol. XXV, N°48. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Weller, W. (2010) “Grupos de discussão: aportes teóricos e metodológicos”. En Weller, W.; Pfaff, N. (organizadoras) *Metodologia da pesquisa qualitativa em educação. Teoria e Prática*. Petrópolis: Editora Vozes.
- Wodak, R. (2003) “El enfoque histórico del discurso”. En Wodak, R.; Meyer, M. (comps.) *Métodos de análisis crítico del discurso*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Yuszczuk, E. (2010). “Los junios de los '60: Homenajes a la Reforma. Córdoba, 1955-1968”. En Buchbinder, P; Califa, J.S & Millán, M (Comp.) *Apuntes sobre la formación del movimiento estudiantil argentino (1943-1973)*. Buenos Aires: Final Abierto.

### **Documentos Oficiales**

- Ley Provincial N° 10.671 (1988)
- Ley de Transferencia de los Servicios Educativos N° 24.049 (1992)
- Ley Federal de Educación N° 24.195 (1993)
- Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006)
- Resolución N° 538/77. Ministerio de Cultura y Educación. Presidencia de la Nación.
- Resolución N° 1594/90. Ministerio de Educación y Justicia. Presidencia de la Nación.
- Resolución N° 4299/84. Dirección General de Escuelas y Cultura. Provincia de Buenos Aires.
- Resolución N° 9210/87. Dirección General de Escuelas y Cultura. Provincia de Buenos Aires.
- Resolución N° 4900/05. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires.
- Resolución N° 4288/11. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires.
- Resolución N° 07/17. Dirección General de Cultura y Educación. Provincia de Buenos Aires.