

**Educar en tiempos incómodos
Apuntes sobre jóvenes,
escuela y universidad**

Pedro Núñez y Lucía Litichever
(Coordinadores)

Prólogo
Mariana Nobile

Epílogo
Guido García Bastán

Valentina Arias
Paula Buratovich
Nicolás Cosachov
Lucila Dallaglio
Denise Fridman
Laura Gatti
Lucía Litichever
Matías Manelli
Pedro Núñez
Florencia Ordoqui
Estefanía Otero
Jaime Piracón
Luisa Vecino

Colección
Inventamos o erramos

EDITORIAL
EL COLECTIVO 

NUESTRA AMÉRICA, 2025



Educar en tiempos incómodos : apuntes sobre jóvenes, escuela y universidad
Compilación de Pedro Núñez y Lucía Litichever;
Prólogo de Mariana Nobile; Epílogo de Guido García Bastán

1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : El Colectivo, 2025.
180 p. ; 23 x 15 cm. - (Inventamos o erramos)

ISBN 978-987-8484-46-4

1. Educación. 2. Educación Secundaria. I. Vecino, Luisa II. Núñez, Pedro,
comp. III. Litichever, Lucía, comp. IV. Nobile, Mariana , prolog.
CDD 373.011

Diseño de tapa: **Tatiana Kravetz**
Diagramación interior: **Francisco Farina**
Corrección: **Wilder Pérez Varona**
Coordinación y cuidado de la edición: **Francisco Farina y Wilder Pérez Varona**

Fotografía de tapa: **Laura Gatti, 2024**
Fotografía de contratapa: **Pedro Núñez, 2023**
Imagen de página 4: **Rini Templeton**

Las fotografías de este libro pertenecen a:
Ema Pechersky (p. 31, 2024), Lucía Litichever (pp. 32, 2016; 64, 2023; 102, 2025), Laura Gatti (pp. 49, 63, 132; 2024), Nicolás Cosachov (p. 50, 2025), Denise Fridman (p. 78, 2024), Sebastián Fuentes (p. 89, 2023), Pedro Núñez (p. 90, 2010) y Colectiva Deriva (p. 118, 2023).

Editorial El Colectivo
www.editorialelcolectivo.com
contacto@editorialelcolectivo.com
Facebook: Editorial El Colectivo
IG: @EditorialElColectivo

Editorial El Colectivo forma parte de la COOPERATIVA DE PROVISIÓN
DE SERVICIOS PARA LA ACTIVIDAD EDITORIAL TYPEO LTDA.
TyPEO (Territorio y Producción Editorial Organizada)
IG: @typeoeditoriales

Ⓗ Esta edición se realiza bajo la licencia de **uso creativo compartido** o **Creative Commons**.
Está permitida la copia, distribución, exhibición y utilización de la obra bajo las siguientes condiciones:

👤 **Atribución:** se debe mencionar la fuente (título de la obra, autor/a, editorial, año).

🚫 **No comercial:** se permite la utilización de esta obra con fines no comerciales.

⚖️ **Mantener estas condiciones para obras derivadas:** sólo está autorizado el uso parcial o alterado de esta obra para la creación de obras derivadas siempre que estas condiciones de licencia se mantengan para la obra resultante.

Índice

Presentación	
<i>Editorial El Colectivo</i>	9
Prólogo.	
Ocho apuntes para desarmar la perplejidad	
<i>Mariana Nobile</i>	13
Introducción.	
Experiencias educativas juveniles: sobre los caminos de investigación	
<i>Pedro Núñez y Lucía Litichever</i>	19
Estar en la escuela: incluidos, desenganchados y desacoplados	
<i>Luisa Vecino y Paula Buratovich</i>	33
Experiencias juveniles en la escuela: ¿en qué andan los pibes y las pibas?	
<i>Nicolás Cosachov y Laura Gatti</i>	51

¿Hablamos de política? La discusión de temas políticos en la escuela secundaria

Pedro Núñez, Estefanía Otero
y Matías Manelli

Introducción

“A veces nos dicen a los del Centro: ‘Agarren la pala o vayan a laburar’”, cuenta Diego, un estudiante que milita en el Centro de Estudiantes (de ahora en más, CE) de una escuela secundaria pública porteña, que le dicen sus compañeros/as¹. En el relato enfatiza en un nosotros (“nos dicen a los del Centro”) frente a un “otros” que podemos imaginar son quienes no participan activamente de estos espacios. Ese grupo de jóvenes que hacen de estudiantes cinco días a la semana y comparten los sinsabores y alegrías de la jornada educativa hace tiempo que no funciona como un bloque homogéneo. En sus modos de vincularse priman diferentes grupos, a veces organizados en torno a estéticas, gustos, amistades; en otros, por sus posturas sobre la política.

En este apunte nos preguntamos qué pasa en la escuela secundaria cuando se habla de “temas políticos”. En los últimos años –pongamos un arco temporal que se inicia hacia mediados de la primera década del 2000– tuvieron lugar cambios en las formas de ser joven y en los sentidos de la escolarización que impactan en cómo se tratan cuestiones vinculadas con la ciudadanía en un sentido amplio: las modificaciones en las dinámicas de la sociabilidad juvenil –que combina espacios *online* y *offline*, la conformación de múltiples subgrupos y mutaciones en las interacciones cara a cara– y los

¹ “Agarrar la pala” es un eufemismo para hacer referencia a ponerse a trabajar. Según esta apelación, quienes militan en el CE perderían el tiempo en esas actividades.

cambios en el rol y los sentidos que estudiantes y docentes otorgan a los programas y materias que promueven la participación estudiantil. Estos procesos repercutieron en dos aspectos que pensamos de manera interrelacionada: las conversaciones en las materias y las actividades especiales organizadas con motivo de las elecciones presidenciales. En un caso, se trata de aquellos espacios más transitados cotidianamente por los y las estudiantes en sus instituciones; en el otro, de acciones organizadas como acontecimiento específico, no reproducibles todos los años. Así, buscamos problematizar en torno a las formas de construcción de la ciudadanía en la escuela secundaria a poco más de 40 años de democracia consecutiva en el país.

Escuela secundaria y sociabilidad juvenil. La interacción obligatoria

La construcción de la planta baja del colegio era antigua, y esos escalones símil marfil nos trasladaban instantáneamente a otra época. Para ese entonces yo ya me había cortado el flequillo y recién me había comprado las zapatillas Topper celestes. Una rollinga en ascenso. A través del ventanal que daba al patio descubierto, podíamos ver cómo pasaba caminando un preceptor de tercer año cargando unos biblioratos, y cómo dos chicas corrían para llegar al aula sin tener que soportar el castigo de la media falta.
—Camila Fabbri, *El día que apagaron la luz*

En este párrafo Camila Fabbri narra escenas que ocurrieron hacia mediados de la década del 2000 en unas de las escuelas-palacio emblemáticas de la Ciudad de Buenos Aires. Jóvenes siendo jóvenes, estéticas, gustos musicales, la política y la cultura vinculadas, todo por vivir y todo por sufrir. La intensidad de la experiencia de ser joven y estar en la escuela secundaria interrelacionadas. Ese relato es parte de *El día que apagaron la luz*, su libro sobre Cromagnon².

Tal como muestra este relato, y como se sostiene en otros textos del mismo libro, la escuela secundaria ha mutado considerablemente en estos años. El cuádruple proceso de masificación, obligatoriedad, cambios en las cuestiones disciplinarias y modificaciones en los

² En diciembre de 2004 ocurrió el incendio en el boliche República de Cromagnon durante el recital de una banda de rock. Como consecuencia murieron 194 personas, en su mayoría jóvenes. En 2005 y 2006 se multiplicaron las movilizaciones y los ce vivieron una suerte de resurgimiento. Estos sucesos tuvieron consecuencias en la política local y delineó un nuevo mapa de partidos políticos.

regímenes académicos —presentado en la introducción de este libro— propició el arribo de nuevos contingentes juveniles, muchos de los cuales pueden “vivir” la condición juvenil, a diferencia de sus generaciones precedentes. Dichos cambios establecen explícitamente otras formas de estar en la escuela; nuevos marcos normativos, maneras de resolución de los conflictos y mecanismos de evaluación que repercuten en las dinámicas de sociabilidad y en el tipo de trayectorias educativas.

En las últimas dos décadas la institución se modificó a velocidad de crucero: ni crujió plenamente ni se sostuvo incólume en su propuesta. Sin embargo, de modo más acelerado desde el año 2020 por la pandemia de COVID-19 y a la par de la velocidad con que se producen los cambios en las formas de conectividad (van Dijck, 2016), existen transformaciones en la sociabilidad juvenil que repercuten notablemente en el ámbito escolar. Esto impacta a su vez en las formas en que los y las jóvenes hablan de política entre sí y con sus profesores, así como en si se involucran (o no) en los espacios institucionales de participación que la propuesta educativa contempla.

Este proceso sucede sobre un telón de fondo que fue caracterizado como una dislocación escuela secundaria/jóvenes (Núñez y Litichever, 2015) para dar cuenta de aquello que no encastra, de relaciones entre las instituciones educativas y las culturas juveniles donde predominan miradas suspicaces. Estos desencuentros se amplían en contextos donde se incrementa la distancia entre los modos digitales de experimentar la temporalidad por parte de los jóvenes y el tiempo analógico o mecánico propio del espacio educativo (Feixa, 2010). Tal como reconstruyen Ferrante y Dussel (2022), los medios digitales hoy están profundamente involucrados en nuestro tejido social: no sólo delinean sentidos sobre lo que se discute como asunto público sino también —y más importante para el argumento que queremos plantear sobre la discusión de temas políticos— en cuestiones como la amistad y la sexualidad.

¿De qué manera repercuten estas dinámicas societales sobre lo que ocurre en la escuela secundaria? Si bien las paredes escolares delimitan un tipo de práctica específica, unos modos de actuar y decir, algo de lo que “acá no se puede hacer” o se realiza de una manera particular, sus márgenes son amplios y cambiantes. Este desdibujamiento de los límites escolares no es todo lo novedoso que solemos creer. Tal como nos advierte Dussel (2022), cabe visitar el impacto que tuvieron en otros tiempos industrias culturales como la radio o el cine, así como otros medios y tecnologías que tenían un carácter

global (revistas, libros de texto, globos terráqueos o pizarrones, entre otros). Si esa organización escolar delimitaba el pasaje de lo que Mc Laren (2007) denominara del estado de la esquina al estado del estudiante, quizás leímos dichas cuestiones como compartimentos estancos antes que como rituales superpuestos que convertían aún entonces a esas fronteras más permeables.

A la vez, existe algo particular de la institucionalidad escolar, aún con sus debilidades: implica la posibilidad del encuentro con otros diferentes. Una idea de lo común donde las dinámicas cobran especificidad porque tienen lugar en un tiempo y espacio particular donde estamos compelidos a la *interacción obligatoria*. Esta construcción no está exenta de lugar para las singularidades. A partir de su mayor visibilidad en la escuela, las y los jóvenes buscan distinguirse u oponerse a docentes y compañeros/as y a la cultura escolar, como mostró años atrás con meridiana claridad Paul Willis (1998).

Los cuatro procesos que planteamos (masificación, obligatoriedad, cambios en la disciplina y en el régimen académico) ocurrieron a la par de transformaciones en los modos de estar juntos, en una sociabilidad tal vez ya distante a como la había entendido Simmel (2002) en tanto forma lúdica y colaborativa de asociación. En ella ocupaba un lugar importante el placer del vínculo con otros, de ahí su carácter horizontal y democrático. Las coordenadas epocales parecen estar algo más alejadas de la búsqueda del encuentro, la conversación, del estar juntos por estar. En el *continuum* entre espacios *online* y *offline* en el que las formas de vinculación enfrentan conflictos, encuentros y desencuentros —como explicitan Litichever y Fridman en este libro—, requiere especial atención el impacto en las dinámicas de sociabilidad política.

Además de la velocidad con que ocurren los cambios culturales es preciso resaltar una y otra vez que no se trata de cualquier contexto, sino que el momento en el que realizamos el trabajo de campo a la par de las elecciones presidenciales del año 2023 sucedió de manera inmediata a una pandemia de alcance mundial. Unos párrafos más arriba hicimos referencia a la tragedia ocurrida en Cromagnon, hecho que fue pensado como uno de los últimos hitos compartidos generacionalmente, como experiencia que anudó a personas atravesando el mismo ciclo de la vida, un suceso que implicó en muchos sentidos un antes y un después y se convirtió en referencia epocal.

La pandemia también fue un hito generacional. Los y las estudiantes que entrevistamos pasaron un año, año y medio de sus vidas, en interacciones presenciales únicamente con su entorno más

cercano y conectados a múltiples dispositivos tecnológicos. Poco a poco transitaron por una experiencia escolar entre burbujas. Sin embargo, existe menos reflexión sobre dicha experiencia común de haber adaptado no sólo lo escolar a los hogares sino de las huellas en términos de aprendizajes, saberes, múltiples secuelas y, fundamentalmente, las dificultades para resolver los desafíos de la interacción obligatoria. En poco tiempo sucedieron dos cuestiones entrelazadas: contamos con menos herramientas para el vínculo presencial y disminuyeron los ámbitos donde dichos encuentros son posibles.

La escuela secundaria continúa siendo uno de los pocos espacios con el mandato de convivir con quienes a priori no tenemos lazos en común. A su vez, se trata de una institución atravesada por múltiples vaivenes, tensiones y desafíos. Desde la pandemia los modos de estar en la escuela sufrieron una alteración incrementada. Se aceleraron dinámicas que venían ocurriendo de tiempo atrás. Por un lado, hace ya varios años que la literatura dio cuenta de una escuela secundaria que no sólo es vivida como tránsito para ir de una etapa a otra, sino que cobra sentido propio. Por otro lado, la masividad trajo aparejada la puesta en tensión de la idea de cursos homogéneos. Mónica Maldonado (2004) había planteado a inicios de 2000 las dificultades para poder pensar en ese entonces (y mucho más hoy) en la figura de compañeros, que implicaba una red implícita de solidaridades y posicionamientos. En el trabajo de campo encontramos que lo más usual en las instituciones es lo que unas colegas uruguayas refieren de modo nativo a grupos “archipiélago”³: agrupamientos aislados, cercanos entre sí, aunque no siempre interesados por lo que pasa con los otros⁴. Esta suerte de (des)conexión, como si estar ahí fuera meramente casualidad y no involucrara la construcción de lazos más sólidos tiene su repercusión particular cuando se habla de “temas políticos”. El distanciamiento, la hiperindividualización, la adscripción a grupos y consumos específicos opera también como una barrera que tensiona el debate sobre cuestiones políticas.

³ El término es un aporte de varias estudiantes del curso “Tiempos juveniles y escolares. Políticas educativas, desigualdades y dinámicas de ciudadanía en el Cono Sur” de la Maestría en Ciencias Humanas opción Teorías y Prácticas en Educación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de la República.

⁴ En una entrevista grupal Valeria y Rocío, estudiantes de una escuela de gestión estatal de CABA, señalaban que “nuestro curso está dividido en varias partes, hay subgrupos. Está muy roto el curso en sí porque no todos se llevan bien con todos, no hay una comunidad o una unidad”.

Este prelude ofrece argumentos para señalar que el espacio de lo público se reconfigura. Si lo lúdico pierde lugar o se juega en otros ámbitos, si las facetas colaborativas decrecen, si la puesta en suspenso de la presencialidad durante la pandemia otorgó aún más centralidad a dispositivos tecnológicos (con diferencias entre sectores sociales), el regreso a la interacción obligatoria cara a cara que supone lo escolar trae aparejadas tensiones para desplegar discusiones “públicas”. En definitiva, si lo educativo es un ámbito que supone la valoración del contacto y la sociabilidad (Martuccelli, 2021), las características en las cuales esto ocurre resultan bastante más complejas con generaciones que portan otras dinámicas vinculares.

¿De qué hablamos cuando hablamos de política?

En la última década y media tomaron protagonismo nuevas demandas estudiantiles a la par de la reconfiguración de roles de masculinidad y feminidad tradicionales, la visibilidad de la diversidad sexual y las temáticas de género. Fundamentalmente pos ESI, y a partir de causas como #NiUnaMenos, el #8M o la Ley IVE⁵, distintas investigaciones del equipo que integramos, así como de varias colegas, hallaron cuestionamientos a reglamentos de convivencia y a demandas por el uso de la vestimenta, al control normativo sobre el cuerpo de las jóvenes⁶. Sea que lo comprendamos como politización del género (González del Cerro, 2017) de una generación que creció en un clima de época permeable a un discurso reivindicativo de derechos (Elizalde, 2018) o como resultado del impacto que estas movilizaciones feministas tuvieron en la reconfiguración de la agenda estudiantil (Tomasini, 2022), dichas demandas y el repertorio de acción consecuente compuesto por pollerazos, tomas, shortazos captó gran parte de la atención académica y de la agenda pública. Una joven de una escuela de gestión estatal con instancias de participación muy consolidadas⁷ realizaba un breve recuento de estas historias en su biografía escolar:

hubo protestas por el código de vestimenta de la escuela; las chicas no podían llevar polleras o ni siquiera podían llevar una camiseta musculosa o pantalones rotos. La directora que

5 La Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo N° 27.610 de Argentina fue sancionada por el Congreso Nacional el 30 de diciembre de 2020.

6 Los reclamos por las reformas de los códigos de vestimenta anudan el cuestionamiento a una normativa restrictiva que hace mayor hincapié en el cuerpo de las mujeres y diversidades con una exigencia de reconocimiento de sus derechos.

7 En este trabajo agrupamos las instituciones en función del grado de consolidación

estaba antes no te permitía venir con nada de eso, nada. Y si venías así, a lo mejor con una cosita, un roto en los pantalones, te mandaba a casa a cambiarte. Y durante 2018 y 2019 se hicieron tantos movimientos que la rectora dijo: “bueno, ya está, si tanto me lo piden lo cambiamos”.

El testimonio da cuenta de un fenómeno emergente vinculado con la formulación de demandas de reconocimiento en torno a géneros, sexualidades y diversidades que era posible encontrar – con distinta intensidad, pero presente de manera transversal– en las instituciones. Esos años, en un arco temporal que abarca entre los años 2013 y 2020 (cuyo título podría ser “De los reglamentos de convivencia al aborto”), la atención académica y la agenda pública estuvieron orientadas a dar cuenta de la interrelación entre feminismos y movimiento estudiantil de secundario. El 20 de diciembre de 2020 varios Centros de Estudiantes decidieron realizar una vigilia frente al Congreso Nacional durante la discusión de la ley de interrupción voluntaria del embarazo. Ese día estudiantes secundarios, en su mayoría mujeres, fueron protagonistas de un nuevo hito que a la vez funcionó como cierre del ciclo de protestas.

Cuando realizamos el trabajo de campo entre agosto y diciembre del año 2023 encontramos otro clima en las instituciones. En septiembre de ese año, en uno de los colegios dependientes de la Universidad de Buenos Aires, fueron violentadas las placas que recordaban a los estudiantes desaparecidos y aparecieron pintadas anónimas que grafitaron “feminazis”. En redes sociales predominaban comentarios despectivos sobre el supuesto adoctrinamiento en las instituciones. El nuevo panorama daba cuenta de una escena cultural de *influencers*, redes y activismo⁸ digital planteados como parte de una batalla cultural estructurada como pieza clave en la consolidación de la “nueva derecha” (Saferstein, 2023). En una escuela técnica del sur de la Ciudad de Buenos Aires –donde hacía trabajo de campo– Chervin observó el pasaje de los reclamos del Centro de Estudiantes al predominio de las polémicas dominadas por varones, quienes obtenían información mayormente en plataformas digitales. En su registro notó que estos apelaban a la ironía para cuestionar el posicionamiento feminista y a favor de la ESI por parte de compañeras y docentes (Chervin, 2024).

de las instancias de participación estudiantil institucional; es decir, de la presencia de Centro de Estudiantes y/u otros espacios institucionales o informales (cuerpo de delegados, asambleas o consejo de convivencia) de carácter estable o intermitente (muy consolidadas, parcialmente consolidadas y no consolidadas).

En las escuelas que visitamos y en las entrevistas y grupos focales que realizamos con jóvenes nos topamos con aquello, que aparecía de manera subrepticia. Observamos un fenómeno que se expresó más a través de la baja participación en las instancias formales, de comentarios al pasar o malestares ante algunas situaciones, que a la presencia activa de agrupaciones estudiantiles libertarias (Núñez, Otero y Manelli, 2025). Entonces, ¿dónde se expresaban estas tensiones? ¿De qué manera emergían en la escuela secundaria?

Las conversaciones en las materias

Hablar de temas políticos no es sencillo en el espacio escolar. Aun cuando existen materias específicas con diseños curriculares que otorgan una hoja de ruta, la construcción de la ciudadanía ha pasado por múltiples vaivenes. Asimismo, y si bien no es algo para nada usual, pareciera existir un temor cauto/implícito a sufrir un escrache, como ocurre de tanto en tanto con situaciones que se viralizan⁸.

En las relaciones entre docentes y estudiantes estos últimos también “miden” a los primeros, saben cuándo o con quiénes sacar algunos temas y no otros, cuándo y cómo conversar y acerca de cuáles cuestiones. En base a otra investigación de este equipo, Núñez (2023) planteaba el carácter aleatorio de la discusión política en las materias: depende del docente, del contexto, del momento, de la (des) confianza. A su vez, la presencia dispar en las instituciones de instancias de participación o dinámicas de discusión pareciera incidir en que ese “depende” se expanda o no, que lo aleatorio disminuya. En su trabajo en escuelas secundarias en Córdoba, Hernández (2021) dio cuenta de la presencia de sentidos disociados de estudiantes y docentes sobre la discusión acerca de temas de actualidad. Los/as estudiantes introducen temas para pedir la opinión de los docentes, pero estos los perciben como intentos por alterar la clase; mientras que cuando los roles se invierten y los profesores consultan, el estudiantado siente que se encuentra ante una situación de evaluación y no un interés real (Hernández, 2021).

8 En 2021 se viralizó el video en el que estudiantes de una escuela técnica de La Matanza filman a una docente, lo que dio lugar a una extensa y recurrente discusión sobre el supuesto adoctrinamiento. <https://www.lanacion.com.ar/sociedad/provincia-suspenden-a-la-docente-de-la-matanza-que-increpo-a-un-alumno-que-cuestiono-al-kirchnerismo-nid26082021/>

Cuando en las entrevistas mencionamos instancias de socialización política, marchas, asambleas o referencias a los Centros de Estudiantes⁹, el contraste de experiencias es abismal. En algunos casos, los menos, hallamos una imbricación entre experiencia educativa y participación en esos espacios que pareciera redundar en una mayor cercanía con los contenidos escolares o un disfrute de las discusiones que surgen en las materias. En un grupo focal con estudiantes que asisten a establecimientos que cuentan con instancias de participación muy consolidadas, Francisco nos cuenta sobre su escuela. En su testimonio aparecen referencias a la posibilidad de circular por la institución, conocer gente, construir vínculos que impactan en su experiencia escolar:

Me gusta casi todo. Conozco mucha gente, no sólo por mis amigos, sino que estar en el Centro (de estudiantes) me dio la posibilidad de conocer un montón de gente. Voy de un aula a la otra, camino, y eso, aunque parezca una estupidez ayuda mucho más al trayecto escolar. Conocer a la gente, estar ahí, incluso en una cuestión anímica si tengo que estudiar algo. Ese ambiente en sí me genera mucha más motivación y mucha más alegría. Y eso me permite también disfrutar más las clases, el vínculo con los profesores.

Sin embargo, este tipo de testimonios no son los que abundan (ni la gran mayoría de instituciones tiene instancias de participación muy consolidadas). Una buena parte de las personas que participaron de los grupos focales y las entrevistas señaló cierto enojo acerca de cómo se tratan algunas temáticas (“en las materias y en las clases a veces discutimos de política”), como señalan en un grupo de discusión con estudiantes de escuelas con instancias de participación parcialmente consolidadas. En esos ámbitos notamos que se extendía hacia la esfera escolar un contexto de polarización exacerbado en otros espacios. En los testimonios encontramos el contraste entre un espacio escolar que busca pensarse como un ámbito de enseñanza de ciudadanía y derechos y sus repercusiones concretas en las experiencias juveniles, no siempre acordes a las expectativas curriculares o del docente. En ese mismo grupo focal, Romina contaba que durante el año 2023 “hablamos mucho de las elecciones,

9 La guía de pautas incluía preguntas sobre la discusión de temas políticos, su opinión sobre la figura “Centro de Estudiantes” (hubiera o no en sus escuelas), memes de los Simpson sobre el supuesto adoctrinamiento en la universidad y fotos de una asamblea. En este último caso les pedimos que identificaran de qué se trataba; a partir de ese primer estímulo comentaban si habían tenido ese tipo de instancias y qué pensaban de las mismas.

los profesores nos preguntaron mucho si ya sabíamos a quién votar. Este año hubo mucha tensión en las aulas por las elecciones”.

Otra de las preguntas que incluimos en la guía de entrevistas indagaba en las cosas de la escuela que les gustaban. En su respuesta, dos estudiantes mujeres de una escuela de gestión estatal con instancias de participación parcialmente consolidadas destacaban cuestiones inclusivas (por ejemplo, en referencia al baño no binario). A la vez, cuando les consultamos sobre qué cosas cambiarían, señalaron que quisieran sanciones más graves y también hicieron referencia a situaciones de “adoctrinamiento”¹⁰:

Mirá [el adoctrinamiento] lo tenemos en todas las materias presentes, de hecho; menos en Matemática, se podría decir. Yo me doy cuenta cuando pasa en actividades, y se dan cierto tipo de preguntas, no sé si lo hacen adrede o no, pero lo hacen como con un doble sentido, porque lo hacen con preguntas capciosas.

También hacen referencia a situaciones en la escuela que les parecieron “incorrectas” o tendenciosas, como cuando

dan a entender que [algunos políticos] pueden llegar a estar en contra de la igualdad o algo así. Nos dan textos que por ejemplo critican un partido político, bah, critican a varios para ser honestas, pero más que nada a uno en particular. Yo en lo personal no estoy a favor ni en contra, pero si vas a hablar mal de un partido deberías hablar mal de todos en general. Es como que en cierta parte quieren imponer su opinión sobre nosotras.

El debate político durante las elecciones

En muchas escuelas del país se organizan debates cada año de elecciones presidenciales; a veces se invita a candidatos/as locales o existen espacios específicos en las materias (en muchas ocasiones con trabajos de manera transversal) acerca del voto, el sistema electoral, las propuestas partidarias. Estas actividades, que suelen llamar la atención en otros países, implican un ingreso de la política en la escuela que adquiere una faceta “escolarizada” (Larrondo, 2015) sin imponer tal o cual perspectiva, aunque siempre pueden existir tomas de posición más o menos implícitas.

¹⁰ Marina Larrondo (2025) viene trabajando la cuestión del adoctrinamiento al recuperar distintos autores que coinciden en plantear la dificultad para distinguir el límite entre educación y adoctrinamiento y que este implica la adhesión a ciertos conceptos y afecta la deliberación crítica. Además de señalar su polisemia y complejidad para plantear que no se debe partir del mismo como un hecho dado, sino que es necesario comprender los imaginarios que los estudiantes tienen en torno a qué es el adoctrinamiento como categoría nativa en el ámbito escolar (quién lo hace y de qué manera).

Ante estas actividades y discusiones las percepciones juveniles son ambiguas, lejos de adhesiones cristalizadas y posicionamientos unívocos. Quienes enuncian más críticas al rol docente pueden mostrarse, a la vez, favorables al aborto o a la educación pública. Esta sensación incómoda no se relaciona con una postura favorable a un espectro político u otro. Tampoco los testimonios y la participación en espacios institucionales muestran una tajante distinción de género, tal como han dado cuenta otros estudios: encontramos varones en los Centros de Estudiantes y mujeres que critican la “bajada de línea” de algunos docentes. Pareciera tratarse, más bien, de dinámicas de estructuración de los conflictos que reflejan nuevas sensibilidades, donde prima la ambigüedad y una tensión que a veces se trama de manera intergeneracional, en otras por género y en muchas ocasiones entre los/as propios compañeros/as. Por ejemplo, en un grupo focal en una escuela de gestión privada con instancias de participación no consolidadas contaban que “hubo debates en la escuela organizado por estudiantes, pero con la presencia de docentes que intervinieron más de lo necesario. Hubo varios conflictos con los docentes cuando se habló de los desaparecidos”.

A su vez, cabe preguntarse por el efecto no deseado (colateral) de los programas, vinculados de manera muy general con temáticas que podemos englobar como parte de la construcción de ciudadanía. En la escuela secundaria, estas tendencias se manifiestan en las oposiciones con docentes y sus compañeros/as más conformistas o que se apegan a los contenidos escolares. Tal como nos recuerda Melina Vázquez (2023) en sus entrevistas con jóvenes militantes libertarios, estos consideran que haber mostrar rechazo a las narrativas escolares forma parte de lo que interpretan como un “pensamiento crítico” que los distingue de otros jóvenes cercanos a las autoridades.

En estos relatos, presentes con mayor intensidad en los grupos focales realizados en instituciones con menor consolidación de instancias de participación, parecieran anhelar la primacía de la neutralidad: “Las elecciones deberían tratarse de forma neutral. No centrarse tanto en partidos políticos en sí, sino de cómo serían las elecciones. Cómo votar, qué podemos hacer. No que si voto a un partido u otro, si me conviene o no”. Un debate inocuo, como si las posiciones no debieran expresarse (“más que nada ser neutrales, no forzar nada, ¿se entiende?”)

Estas tendencias adquieren otras resonancias en un contexto de mutación en los marcos de sociabilidad. A la par de la interrelación de espacios *online* y *offline*, creemos que hacemos amigos o que estamos

bien conectados de acuerdo con la cantidad de seguidores logrados (van Dijck, 2016). Asimismo, otros estudios encontraron elementos de búsqueda de autonomía exacerbada e ímpetu individual en lo que denominaron visos de una ciudadanía emprendedora (Minchala, 2024). Dicho esto, entendemos que en las instancias formales de debate promovidas por las instituciones se condensan momentos de diversas temporalidades y fenómenos como expresión de procesos previos de más largo aliento: la expansión de la agenda feminista, los cambios en las identificaciones políticas, los “desajustes” en los modelos de masculinidad y feminidad, otros usos del cuerpo, el tiempo y el espacio, los cambios curriculares, el tedio de algunos grupos estudiantiles ante jornadas (pueden ser ESI o convivencia) calificadas como aburridas. En pocos años pasamos de la expansión de dispositivos de participación a su agotamiento, de interpelar a las juventudes al surgimiento de estudiantes que poco a poco fueron alejándose de estas propuestas escolares.

Hacia nuevas preguntas

Las escuelas secundarias no sólo son ámbitos para aprender a ser ciudadano/a/e a través de los actos escolares, las materias específicas o los mecanismos institucionales de participación estudiantil. El estar en la escuela implica aprendizajes cotidianos sobre el uso del cuerpo, la circulación diferenciada por aulas y pasillos, el momento del recreo, la entrada y la salida. Las interrelaciones escuela/sociedad, espacios *online/offline*, así como otros clivajes interpelan lo que ocurre con los aprendizajes escolares y su cercanía o lejanía de otros circuitos y espacios con los que los y las jóvenes toman contacto, los cuales varían de acuerdo con las vicisitudes de cada momento histórico.

En la actualidad existen diversas transformaciones en las formas de sociabilidad. Hoy enfrentamos una multiplicidad de intereses juveniles con muchas menos herramientas para construir sentidos universales. Esta dispersión favorece la diversidad, la posibilidad de ejercer ciertos derechos, pero también incrementa los grados en que personas de una misma condición (estudiantes) pueden conocer ciertas temáticas. Además, es campo propicio para malestares y silencios, para expresión de las tensiones sobre cómo tratar algunos temas o para que anide la desconfianza.

Las dinámicas de aislamiento o lejanía entre jóvenes y entre estos y el mundo adulto pareciera tensionarse más cuando en las instituciones educativas hablamos de temas políticos. En parte, porque

desde el mundo adulto o de la política educativa suponemos que los y las estudiantes están interesados en participar de las discusiones políticas en materias, programas o actividades específicas. Creemos que les interpela en tanto se tratan temáticas vinculadas a sus derechos. En la experiencia cotidiana observamos, por el contrario, un agotamiento juvenil ante estas propuestas, posiblemente del mismo tenor que ante otros contenidos escolares.

Asimismo, esta suerte de saturación de los dispositivos conlleva que las narrativas se construyan y entramen de forma interrelacionada y a veces de manera binaria, generacional, contra el tipo de involucramiento del mundo adulto o entre compañeros/as (contra quienes se entusiasman y participan en las instancias formales en sus instituciones). Estas oposiciones ocurren de modo diverso, pero atravesadas por una sensación de desazón ante lo que consideran una desconexión del mundo adulto de los intereses del mundo juvenil (o de su mundo joven, en tanto el mismo también se encuentra particularizado).

Las dinámicas no son lineales, no existe una única causa para determinado efecto, como si el actual malestar o descrédito de los dispositivos escolares que impulsan la participación juvenil fuera consecuencia de una excesiva politización previa, del efecto de alguna acción –como una toma de escuela– o de la centralidad curricular y en las actividades de las cuestiones de género. O de una supuesta “bajada de línea” adulta. En la escuela secundaria parecieran haber mutado las posiciones y roles, los límites de lo decible, así como los modos de circulación y los mecanismos a los que se apelan. Todos, elementos que reconfiguraron el espacio público. Asimismo, se trata de uno de los pocos espacios en los que interactuamos con otros y otras, donde debemos construir argumentos, revisar posturas propias. Un espacio central en las dinámicas de ciudadanía. Tan importante, que puede llegar a convencernos de cambiar de opinión.

