

# **PARTICIPACIÓN CÍVICA EN ESPACIOS SOCIOEDUCATIVOS**

**PANORAMA IBEROAMERICANO EN UN MUNDO TECNOLÓGICO**

Jon Igelmo Zaldívar y María Rosario González Martín (eds.)



**Fahrenheit** Publishing House

Colección  
Grupo Cultura Cívica y Políticas Educativas, n. 2

# **Colección**

## **Grupo Cultura Cívica y Políticas Educativas, n. 2**

### **Edita**

FahrenHouse  
Valle Inclán, 31  
37193. Cabrerizos (Salamanca, España)  
www.fahrenhouse.com

### **© De la presente edición:**

FahrenHouse  
y los autores

Reservados todos los derechos. Ni la totalidad ni parte de este libro puede reproducirse ni transmitirse sin permiso de FahrenHouse, salvo para usos docentes o no comerciales.

**ISBN (PDF):** 978-84-120317-8-2

### **Título de la obra**

Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico

### **Autor de la obra**

Jon Igelmo Zaldívar y María Rosario González (Eds.)

### **Diseño y composición**

Iván Pérez Miranda

### **Imagen de portada**

Silvia Martínez Cano <[www.silviamartinezcano.es](http://www.silviamartinezcano.es)>.

Título: Revolución IV. Serie Marea. Técnica: Tinta china sobre papel. 21 x 31 cm. Año: 2013.

### **Cómo referenciar esta obra**

Igelmo Zaldívar, J. y González, M.<sup>ª</sup> R. (Eds.). (2020). *Participación cívica en espacios socioeducativos. Panorama iberoamericano en un mundo tecnológico*. Salamanca: FahrenHouse.

### **Materia IBIC**

JN- Educación Pedagogía

Fecha de publicación: mayo de 2020

### **Comité científico de la Serie Grupo Cultura Cívica y Políticas Educativas**

María Belando (UCM); Laura Camas (UCM); David Carabantes (UCM); Arantza Carrasco (UCM); Tatiane de Freitas (UCM); Juan Luis Fuentes (UCM); Alicia García (Universidad Católica de París); María Rosario González Martín (UCM); José L. González Geraldo (UCLM); Jon Igelmo (UCM); Gonzalo Jover (UCM); José Ladera (UCM); David Luque (URJ); Prado Martín-Ondarza (UCM); Jorge Márquez (UCM); Santiago Ortigosa (UCM); Marcelo Posca (UCM); Ignacio Quintanilla (UCM); Patricia Quiroga (UCM); Paloma Redondo (UCM); Silvia Sánchez-Serrano (NEBRIJA); Alba Torrego (UCM); Aída Valero (UCM); Patricia Villamor (UCM)

*Este libro ha sido financiado gracias a la Unión Iberoamericana de Universidades (second research collaboration fund 2019)*

# TABLA DE CONTENIDOS

<b>Introducción. La participación en espacios socioeducativos: un reto ciudadano y un problema de investigación</b>	<b>5</b>
<i>Jon Igelmo Zaldívar</i>	
<b>1. Introducción contextual de la investigación</b>	<b>21</b>
<i>María R. Belando-Montoro, Rafael Blanco, Elena Noguera, Elmir de Almeida y Judith Pérez-Castro</i>	
<b>2. Modos y significados de la participación juvenil en la escuela media</b>	<b>43</b>
<i>Felipe Tarábola, Miquel Martínez y Pablo Vommaro</i>	
<b>3. La participación de los jóvenes en el entorno social: estudio comparativo entre España, Argentina y Brasil</b>	<b>69</b>
<i>Juan Luis Fuentes, Melina Vázquez y Marilena Nakano</i>	
<b>4. Redes Sociales (RR. SS.). Tres miradas a la participación de los jóvenes a través de las RR. SS.</b>	<b>91</b>
<i>Alejandro Márquez, María Carla Corrochano y María Rosario González</i>	
<b>5. Los cambios en las experiencias participativas en el tránsito de la infancia a la adolescencia. Las voces de chicos y chicas de Barcelona, Buenos Aires y Ciudad de México</b>	<b>123</b>
<i>Ana M. Novella, Pedro Núñez y Jesús García Reyes</i>	
<b>6. Representaciones sociales de la política</b>	<b>143</b>
<i>Juan Manuel Piña, Silvia Sánchez-Serrano y Marta B. Esteban</i>	

## CAPÍTULO 3

# LA PARTICIPACIÓN DE LOS JÓVENES EN EL ENTORNO SOCIAL: ESTUDIO COMPARATIVO ENTRE ESPAÑA, ARGENTINA Y BRASIL

*Juan Luis Fuentes \**

*Melina Vázquez \*\**

*Marilena Nakano \*\*\**

*\* Universidad Complutense de Madrid*

*\*\* Universidad de Buenos Aires*

*\*\*\* Universidade de São Paulo*

### 1. Introducción

**E**n cuanto que los modos de participación de las y los jóvenes dentro de las instituciones educativas forman parte de un trabajo específico en este mismo libro (véase capítulo 2), nos interesa ahora concentrarnos en el análisis de sus formas de participación en el entorno social. Es preciso señalar que, aún cuando las dinámicas participativas escolares poseen lógicas y temporalidades propias, se encuentran fuertemente permeadas por aspectos del contexto sociopolítico más amplio, por lo que resulta necesario comenzar por una breve descripción de tales contextos, a fin de comprender mejor los movimientos sociopolíticos que las motivan o en las que se insertan.

Así pues, fueron consideradas las formas de participación en el entorno social por parte de jóvenes de ciudades de tres países: Madrid (España), Buenos Aires (Argentina) y São Paulo – capital, Santo André, Sorocaba e Ribeirão Preto (Brasil). Las mismas reconocen puntos de contacto y diferencias, revelan sentidos comunes y divergencias.

## 2. Solidaridad y tecnología en la participación social de los jóvenes madrileños

Puede decirse que el contexto sociopolítico en los últimos años en España ha sido probablemente uno de los más convulsos desde la transición y la restauración de la democracia a finales de los años 70. La crisis económica de carácter internacional tuvo un efecto muy importante en el contexto español, que se vio modulado por lo que se denominó como *burbuja inmobiliaria*, para referirse a un incremento desmesurado de los precios de la vivienda que se desplomó en el cierre de la primera década de los años 2000. Esta situación se tradujo de manera especial en unas altas tasas de desempleo, en torno a los 6 millones de parados que supusieron más del 26% de la población activa en el año 2013 (Instituto Nacional de Estadística, 2019) y que alcanzaban cifras muy superiores, cercanas al 50% en el segmento de los más jóvenes, obteniendo así algunos de los datos más altos en la Unión Europea. Las consecuencias para la población fueron devastadoras, reduciendo drásticamente su nivel de vida y motivando en muchos casos la pérdida de la propia vivienda por no poder afrontar el pago de las elevadas hipotecas.

Como respuesta a esta situación, surgieron diversos movimientos sociales como la *Plataforma de Afectados por la Hipoteca* (PAH) en el año 2009, o el *15M*, también conocido como los *Indignados*, en el año 2011, que tuvo una gran repercusión internacional y produjo al mismo tiempo diferentes modificaciones en el panorama político español. Estos nuevos movimientos encontraron paralelismos con otros de similar naturaleza en diversos países del mundo, orientales y occidentales, desde Túnez, Egipto, Islandia o Estados Unidos (Castells, 2012; Nair, 2013). Si bien tenían un carácter intergeneracional, los jóvenes adquirieron un protagonismo asociado al uso de la tecnología, que proporcionó características singulares a la movilización social y configuraron los medios digitales como un medio propicio para la reivindicación y la desobediencia civil (Jover, González Martín y Fuentes, 2015).





Jóvenes en la Puerta del Sol de Madrid, en el movimiento del 15-M.

El tradicional bipartidismo, o alternancia en el gobierno del estado, por parte del Partido Socialista Obrero Español (PSOE) y el Partido Popular (PP), se vio amenazado con el surgimiento de nuevos partidos que crecieron con gran fuerza movidos por el desencanto de los ciudadanos con las respuestas proporcionadas a la crisis económica y la corrupción descubierta en el seno de las organizaciones políticas tradicionales. Podemos, a la izquierda del PSOE y Ciudadanos, inicialmente un partido de centro entre los dos tradicionales, absorbieron un relevante porcentaje de los votos de los otros dos partidos, que generó al mismo tiempo importantes dificultades para formar gobiernos monocolor, forzando a las coaliciones y a los acuerdos de una manera inédita en la política española. En este sentido, la situación en 2019 llegó a ser desoladora, habiéndose celebrado 4 elecciones generales desde 2015, por la incapacidad de los partidos políticos para ponerse de acuerdo en la formación de gobiernos estables.

Junto a estos dos nuevos partidos políticos, cabe destacar también el surgimiento más reciente de VOX, un partido situado a la derecha del Partido Popular, que, como otros partidos similares en Francia, Alemania o Italia, ha suscitado debates hasta el momento con escaso protagonismo en el diálogo político español. El cuestionamiento de la violencia de género y del feminismo, la asociación de la inmigración y la delincuencia, la discusión de derechos como la sanidad o la educación públicas, entre otros asuntos, ha provocado cambios importantes en el escenario público español y ha conseguido movilizar a varios millones de personas, siendo en el 2019 la tercera fuerza política en el parlamento español.

Es también reseñable el protagonismo en el debate político de la situación en Cataluña, una de las Comunidades Autónomas españolas más pobladas con un Producto Interior Bruto más elevado, que encuentra en su seno movimientos sociales y partidos políticos que reclaman la independencia del estado español. Aunque este aspecto ha tenido gran relevancia en los últimos años, se aborda con mayor detalle en otro de los capítulos del libro referido a la participación social de los jóvenes en la ciudad de Barcelona.

A la luz de estos importantes acontecimientos en el panorama político español, resulta significativa la escasa repercusión que han tenido en el discurso de las y los jóvenes españoles entrevistados en nuestro estudio, siendo muy limitadas las alusiones que se encuentran a estos temas en los grupos de discusión realizados en la ciudad de Madrid. Esta situación evidencia un espacio significativo de separación de los jóvenes de las realidades políticas actuales, que demanda una mayor indagación sobre sus causas y consecuencias.

Sin embargo, esta desconexión no ha ocurrido con otros temas de índole más estrictamente social que sí han tenido calado entre los jóvenes y, más concretamente entre los participantes en los grupos de discusión madrileños. Quizá entre los más recurrentes se encuentran el movimiento feminista y ecologista, citado en diversas ocasiones con una actitud positiva en términos generales. Dentro de esta temática fueron habituales las conversaciones sobre acontecimientos socialmente relevantes como la violencia de género y de manera significativa el caso de la Manada de Pamplona. Este caso se produjo en julio de 2016 cuando cinco hombres agredieron sexualmente a una mujer en la capital navarra. El juicio, las argumentaciones presentadas por los diferentes agentes participantes, la sentencia inicial y su argumentación, y la sentencia final por parte del Tribunal Supremo, que corregía a la anterior, calificándola de violación y agravando consecuentemente las penas de los acusados, tuvieron un gran seguimiento social y motivaron numerosas manifestaciones en muchas partes de España. Causas como esta fueron señaladas por los grupos de jóvenes participantes en el estudio y fueron vinculadas de manera especial a una participación social mediante los canales tecnológicos, donde las Redes Sociales y las páginas web de protesta y firma para apoyar una reivindicación son los más notables.

Además de lo anterior, en la participación social de los jóvenes en la ciudad de Madrid tiene un protagonismo especial las acciones de voluntariado, significativamente vinculadas a recogida de alimentos, juguetes o ropa para personas con diversidad funcional e infancia en situación de vulnerabilidad social. Más escasas son las acciones de carácter político, en algunos casos canalizadas a través de centros juveniles en los que se destaca el derecho al voto, a la huelga y a la participación en manifestaciones, excepcionalmente con un carácter antifascista, pero referidas a problemas locales. Es significativo que sólo un grupo se refirió al movimiento del 15M y ninguno hizo referencia a Cataluña. No obstante, las alusiones a cuestiones políticas locales no aparecieron en todos los centros visitados, sino exclusivamente en algunos que presentan características concretas por su ubicación en contextos sociales con dificultades socioeconómicas, lo que resulta significativo al comparar los resultados con otros centros situados en barrios acomodados. Además, dentro de los grupos en los que aparecen estas acciones, son también muy escasos los jóvenes que, además de conocerlas, participan en ellas de manera habitual. Con respecto a este aspecto, es reseñable que las actividades de voluntariado se encuentran originadas en muchos casos en el entorno



familiar, con actividades conjuntas que se realizan entre progenitores e hijos y, en algunos casos, en colaboración con miembros de la familia extensa. Así lo expresa uno de los estudiantes:

...mi padre lleva siendo varios años coordinador de estos centros comerciales, el banco de alimentos contactaba con él porque como ya había participado otras veces entonces le decía que si podía ir pues tal día a tal sitio y había gente que contactaba con mi padre y él contactaba con gente para crear grupos para la recogida y luego ya lo llevaban. Una vez le dijeron que si se quería ir a ver cómo era ya la parte de clasificación entonces dijo que sí y nos llevó a nosotros porque realmente a mí me apetecía mucho porque, no es algo que te cueste mucho, porque había música, conocías a gente que además también eran de tu edad, o sea, a mí me sorprendió porque había un grupo como de cinco chicas o así de mi edad o así.

Por su parte, las acciones más políticas se vinculan en mayor medida con el grupo de iguales y el entorno social del barrio en el que viven los jóvenes. A pesar de ello, existe una opinión compartida de las dificultades de participación social en colaboración con los adultos, lo que, según los participantes en nuestro estudio es debido a la falta de reconocimiento de las capacidades por parte de los primeros, que se evidencia en la exclusión de los jóvenes menores de 18 años, de la principal vía de participación democrática actual: el voto en las elecciones.

Otro aspecto significativo hace referencia a las motivaciones encontradas por los estudiantes para participar en el entorno social. Estas son muy variadas y se encuentran mayoritariamente vinculadas al ámbito local y, en algunos casos, con un objetivo autorreferencial: ayudar a los demás, encontrar satisfacción personal, vivir nuevas experiencias, desarrollar la empatía, tomar conciencia de las oportunidades que han tenido respecto a otras personas, acceder a un ocio saludable, descubrir las propias inclinaciones profesionales, luchar contra las injusticias sociales, la discriminación racial y de género o reivindicar los derechos de las personas refugiadas, son algunas de las verbalizaciones expresadas en los grupos de discusión.

El último aspecto que merece la pena destacar son las razones que los jóvenes madrileños plantean como obstáculos para una mayor participación en el entorno social. No puede encontrarse un consenso entre los grupos de los distintos centros, sino más bien una gran diversidad de respuestas que pueden agruparse en las siguientes categorías:

- *Falta de oportunidades*: lo que se atribuye fundamentalmente a una ausencia de información sobre las diferentes posibilidades, a la escasa adecuación a su edad de las vías de participación social, al desinterés por parte de las instituciones en la promoción de las iniciativas juveniles, etc. Esto se aprecia en la siguiente verbalización de una de las participantes:

dan más oportunidades a gente que es ya más mayor, mayor de edad, entonces de 16 a 18 ya sí que te... como que abarcas más horizontes pero menores de 16 años, no tienes una oportunidad de hacer algo que realmente te guste que es por ejemplo, con 15 años que puedes hacer, puedes acompañar a alguien a hacer algo, no es algo en lo que a ti te entren ganas de hacer, entonces la gente no lo hace.

- *Falta de confianza*: que se traduce en escasas esperanzas de obtener resultados positivos con su participación social, en una subestimación de sus posibilidades, en significativas suspicacias sobre el mundo de los adultos y el temor a ser manipulados, especialmente por los partidos políticos que, a su juicio, priorizan los problemas económicos sobre los sociales. También en esta categoría subrayan una falta de confianza en los más poderosos, quienes según afirman los jóvenes, tendrían una mayor responsabilidad en la participación social para la resolución de los problemas públicos.
- *Falta de tiempo*: como consecuencia de las altas exigencias del sistema educativo, con amplias jornadas escolares y abundantes tareas fuera del espacio escolar, que ahogan las posibilidades de ocio y de participación social. Esto es claro en la siguiente verbalización de un estudiante:

alguna gente, yo por ejemplo estoy haciendo fútbol fuera del colegio y me ocupa tres tardes a la semana además voy a una academia de inglés y...es que apenas tienes tiempo...

- *Falta de interés*: En esta categoría pueden ubicarse razones variadas con carácter minoritario, pero significativas por su aparición, como la preferencia por otro tipo de actividades, que desvela explícitamente el desinterés de algunos jóvenes por la participación social. Una de las jóvenes sintetiza así su pérdida de motivación:

son cosas que llevan su tiempo y a lo mejor puedes estar toda una mañana o todo el día, vamos, yo me he pasado días enteros recorriendo alimentos y es aburrido porque la gente pasa de ti, de cada diez personas una te suelta un paquete de arroz de sesenta céntimos, que dices como... «tío, no te ha costado nada».

En definitiva, los resultados encontrados en los grupos de discusión no son alentadores. La participación de los jóvenes se encuentra en buena

medida desconectada de los principales problemas del ámbito político a nivel nacional y local y reducida a la positiva pero limitada acción de voluntariado y a la participación cívica, pero también restringida, a través de los medios digitales. Además, es notable una escasa organización juvenil y una prácticamente inexistente vinculación de la participación social con el entorno escolar. Por el contrario, existe un amplio argumentario de razones que justifican su falta de participación social que abarcan tanto factores personales como estructurales y sociales.

### **3. Entre la escuela y el entorno social: las fronteras porosas de la movilización juvenil en Buenos Aires**

En Buenos Aires, para el momento de realización del trabajo de campo (marzo-abril de 2017), se vuelve fundamental la consideración de algunos elementos que explican las valoraciones y posiciones de las y los estudiantes, dentro y fuera de la escuela. El campo coincide con el inicio del ciclo lectivo en un escenario de fuerte conflictividad en el ámbito educativo, relacionado con protestas y reclamos por salarios docentes, así como también por una reforma educativa que tuvo lugar en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) y que modifica los planes de estudio («Nueva escuela secundaria» y «Escuela Secundaria del Futuro»).

Además, en el mes de marzo hay dos hechos que marcan, aunque con temporalidades diferentes, los temas y las agendas escolares y participativas. El 24 de marzo se conmemora el inicio de la última dictadura militar en Argentina (1976-1983). Desde la transición a la democracia se impulsan diferentes normativas y acciones que buscan incorporar el tratamiento de cuestiones relativas a la construcción de la memoria reciente, y al desarrollo de la cultura democrática que otorgan especial centralidad a la escuela<sup>1</sup>. A

---

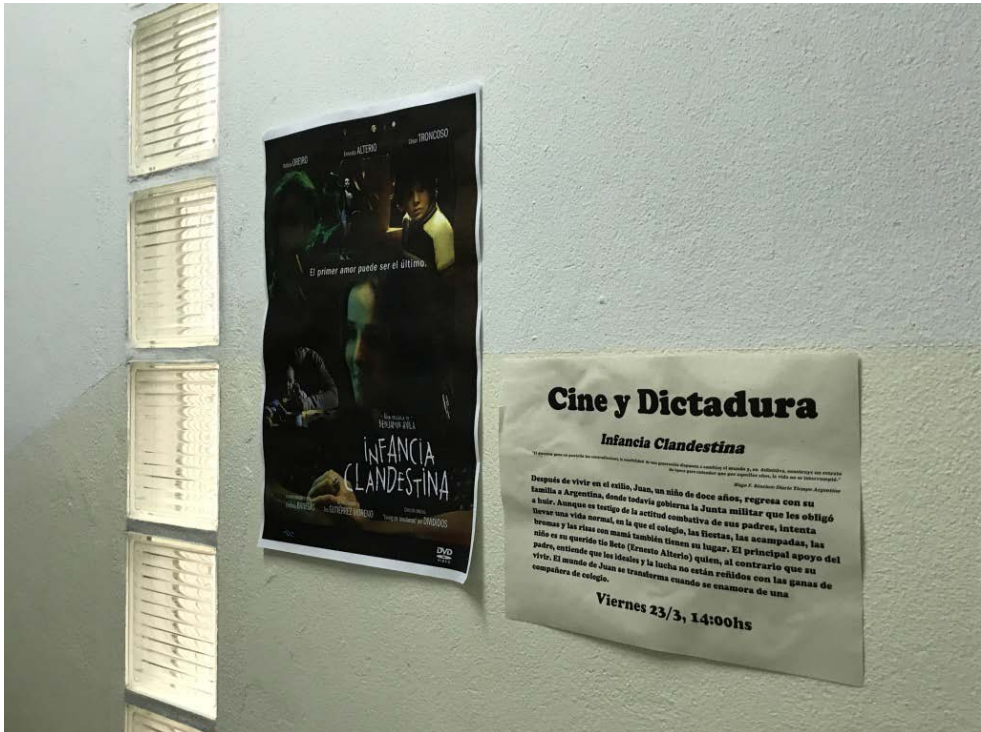
<sup>1</sup> Algunos antecedentes a mencionar son Ley Federal de Educación (Nro 24.195) de 1993, que resalta la importancia de que la educación propicie la «consolidación de la democracia»; la Ley Nro. 25.633 de 2002, por medio de la se instituye «el 24 de marzo como Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la justicia» y se establece la responsabilidad del Consejo Federal de Cultura y Educación y el Ministerio de Educación de la Nación en la inclusión en los calendarios escolares de jornadas en las que se aborde «la memoria colectiva de la sociedad», se «generen sentimientos opuestos a todo tipo de autoritarismo» y se impulse «la defensa permanente del Estado de Derecho y la plena vigencia de los Derechos Humanos». En 2006 se aprueba la Ley de Educación Nacional (Nro. 26.206), en reemplazo de la Ley Federal de Educación de 1993, que otorga especial relevancia al abordaje de la historia reciente y la construcción de la memoria. (González, 2012).

su vez, los días 24 de marzo son, incluso antes de la incorporación del feriado, escenario de masivas movilizaciones callejeras. La participación en las mismas forma parte de las agendas de organizaciones sociales, políticas y estudiantiles. La sanción de la Ley 26.085, en el año 2006, define esta fecha como «Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia» y se incorpora al calendario como feriado nacional inamovible<sup>2</sup>. Así, ya sea como tema de diálogo o de tratamiento dentro de la escuela o como parte del universo de acciones participativas entre las y los estudiantes, las referencias al 24 de marzo constituyen el primer telón de fondo a considerar.



Colegio Privado sectores medios-altos de Buenos Aires.

<sup>2</sup> Para acceder a una reconstrucción histórica de las conmemoraciones del 24 marzo, durante y después de la última dictadura militar, véase Lorenz (2002) y Jelin (2017).



El segundo está dado por el debate parlamentario en torno al proyecto de Ley por la Interrupción Voluntaria del Embarazo (IVE), que produjo importantes acciones colectivas y movilizaciones en las que se destacó el protagonismo de mujeres jóvenes. Los debates parlamentarios, la realización de acciones de visibilización de este histórico reclamo por medio de los llamados «pañuelazos»<sup>3</sup> y la incorporación de los pañuelos verdes<sup>4</sup> como símbolo de adhesión al reclamo por la legalización del aborto, así como también con otras causas vinculadas con los feminismos, marcaron fuertemente el período. Más allá de la participación en las acciones colectivas de acompañamiento al proyecto de ley (que obtuvo media sanción en la cámara de diputados, pero fue rechazado en la de senadores), durante el trabajo de campo se logró visualizar con claridad la incorporación de los pañuelos ver-

<sup>3</sup> Refiere a la realización de una acción pública consistente en levantar los pañuelos verdes estirados desde sus extremos. Durante los debates parlamentarios se incorporó como una acción de manifestación de apoyo a la interrupción voluntaria del embarazo.

<sup>4</sup> Se trata de pañuelos triangulares de color verde con la consigna «Educación sexual para decidir. Anticonceptivos para no abortar. Aborto legal para no morir», y con la referencia a la Campaña Nacional por el Derecho al Aborto Legal, Seguro y Gratuito.

des, atados en mochilas, que se fueron incorporado a la estética escolar de las y los estudiantes<sup>5</sup>. Asimismo, se tomó nota de cómo el debate sobre la Ley IVE reactivó la discusión en torno a temáticas relativas a los derechos sexuales y (no) reproductivos, así como también a los contenidos y modos de aplicación de la Ley de Educación Sexual Integral (Nro. 25.150/2006).

Las maneras de participación de las y los estudiantes presentan fronteras porosas, por ello, sin reponer el contexto no es posible comprender los modos de leer e intervenir en la escuela, al mismo tiempo que no es posible comprender su participación en el entorno social sin reconstruir las experiencias situadas en el ámbito escolar.

La participación de las y los estudiantes por fuera de la escuela se produce en algunos ámbitos específicos –como las organizaciones políticas y los grupos confesionales o religiosos–, en acciones colectivas de protesta y en la vinculación con acciones específicas, como colectas o actividades solidarias destinadas a un fin social particular.

Los sentidos que se dan acerca de la «política» remiten, por una parte, a la idea de que se hace política por medio de la «participación». Por otra, a la asociación entre lo político y lo partidario. Esta segunda acepción deja entrever posicionamientos críticos y son pocos los estudiantes que sostienen desarrollar este tipo de participación, no obstante, aparecen múltiples referencias asociadas con familiares o conocidos que forman parte o participan de espacios político-partidarios.

La participación aparece, además, en relación con grupos confesionales, fundamentalmente vinculados con la Iglesia Católica y con grupos juveniles no confesionales de la comunidad judía. Estas acciones se entraman fuertemente con el perfil de las escuelas y de las familias, como en el caso de la escuela parroquial incluida en el trabajo, como también en la escuela laica de clase media, que se ubica en un barrio de sectores medios y altos en el que radican numerosas familias judías y en el que se emplazan varias instituciones de esta comunidad.

Las y los estudiantes refieren a la participación en protestas y acciones colectivas, entre las que se destacan –en las cuatro instituciones educativas en las que se hizo campo– la mención de dos particulares: las del 8 de marzo

---

<sup>5</sup> Durante los mencionados debates, las personas contrarias a la legalización de la interrupción voluntaria del embarazo replicaron el uso de los pañuelos, pero con color celeste. Estos llevan inscriptos la consigna «Salvemos las dos vidas». En diferentes colegios de algunas de las provincias más conservadoras del país, se produjo un uso equivalente al relatado aquí con los pañuelos verdes.



(Día Internacional de la Mujer, resignificado como «Paro de Mujeres») y el 24 de marzo, en el que se conmemora el día de la Memoria, la Verdad y la Justicia, en repudio al inicio de la última dictadura cívico-militar argentina. Otras protestas mencionadas tienen que ver con reclamos contra el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires por cambios en los planes de estudio de la escuela media, así como en manifestaciones contra las políticas del gobierno nacional (generalmente, vinculadas a recortes educativos). La participación en este tipo de acciones aparece fuertemente mediada por la presencia de adultos, como profesores.

Los reclamos por condiciones educativas, edilicias o salariales de las y los docentes están más presentes en los repertorios de acción de las escuelas de gestión pública, tanto en la que posee una tradición más fuerte de organización estudiantil como en aquella en la que esta tradición presenta menor peso. En el caso de la escuela de gestión privada laica de sectores medios y altos, encontramos una tematización de estos aspectos e, incluso, la participación en protestas. La vinculación con las mismas está mediada por vínculos de sociabilidad con partes de otros colegios. A modo de ejemplo, una de las estudiantes describía su participación en la toma del Colegio Pellegrini, donde hicieron «la previa» antes de ir a una fiesta. Este testimonio es interesante porque permite ver cómo la toma y la permanencia en la escuela en el marco de acciones de protesta funciona como espacio de sociabilidad entre las y los estudiantes de esa escuela o, eventualmente, de otras<sup>6</sup>.

Los escenarios de la ciudad en los que participan de esas movilizaciones colectivas son los centros políticos de la CABA, en los que tienen lugar tradicionalmente las manifestaciones: la Casa de Gobierno, frente a la Plaza de Mayo, y el Congreso de la Nación. Ambos unidos por la Av. de Mayo, por la que habitualmente se marcha durante las movilizaciones. No obstante, hay modos de ocupación y producción del espacio urbano en relación con reclamos sectoriales, vinculados con la agenda educativa. Se menciona la participación en cortes de las calles o arterias transitadas cercanas al establecimiento educativo, así como también la organización de concentraciones y protestas frente al Ministerio de Educación.

La participación en acciones solidarias, en cambio, tiene lugar en otro tipo de escenarios y suponen ciertos desplazamientos: hacia asentamientos y barrios de emergencia o, incluso, hacia otras provincias en las que

---

<sup>6</sup> Vale destacar que en el período se desarrolló una creciente impugnación social hacia el uso de las tomas de escuelas como mecanismo de protesta. En efecto, se desarrolló un «Protocolo antitomas».

realizan proyectos solidarios, mediados o impulsados por las propias escuelas. Estas formas de participación, tradicionalmente asociadas al repertorio de acciones educativas de las escuelas de gestión privada, se reconoce también en las de gestión pública incluidas en el estudio. Esto permite matizar la idea de que son las y los estudiantes de escuelas de gestión pública aquellas que están más atravesadas por la lógica política más amplia, en otras palabras, que se hacen mayor eco de los debates políticos mientras que las de gestión privada se avocan mayormente al desarrollo de acciones de ayuda social.

La vinculación con la participación aparece mediada por la construcción de experiencias en la escuela. Como propone Núñez (2019), las y los estudiantes perciben el ámbito escolar como uno en el que realizan aprendizajes secuenciales. Este tipo de interpretación se pone en juego en el proceso de socialización y aprendizaje de sus derechos, así como también de modos de participar, dentro y fuera de la misma. En dicha clave pueden leerse las menciones a los efectos que el paso del tiempo tiene sobre el desarrollo de experiencias de participación y los contrastes que identifican entre el momento de ingreso a la escuela («yo no entendía nada») y el momento actual.

El voto en Argentina es obligatorio. En el año 2012 (por medio de la Ley 26.774), se modifica la edad mínima para ejercer el voto, de los 18 a los 16 años. Aunque el voto es obligatorio también para esta franja de edad, no se aplican las sanciones que rigen para los mayores de 18 años. Entre las y los estudiantes que formaron parte de la investigación la posibilidad de ejercer el voto es interpretada como un derecho y valorado como una forma de «hacerse escuchar». No obstante, estas interpretaciones conviven con otras, por ejemplo, con aquellas que sostienen que «carecen» de la formación necesaria para hacerlo. Asimismo, hay quienes manifiestan poco interés por los candidatos que podrían votar. Desde este punto de vista, se apoyan en el carácter diferencial del voto joven en relación con el voto adulto.

#### **4. Jóvenes brasileños en la ciudad: entre la acción proactiva y el rechazo de la participación**

La investigación se llevó adelante en cuatro municipios urbanos del estado de San Pablo. Los mismos permiten reconocer diferencias, aunque no llegan a cubrir el espectro de singularidades que presentan los 645 municipios que integran todo el Estado. Se incluyeron cinco escuelas públicas de

enseñanza media dependientes del gobierno estadual, puesto que en San Pablo hay pocas escuelas Federales Municipales.

En la diversidad socioeconómica, cultural y urbana de los municipios en los que se realizó el trabajo de campo se visualizan las diferencias en las formas de participación –y de no participación– en el entorno escolar (sea en el barrio o en la ciudad) para hacer valer sus derechos civiles, políticos y sociales<sup>7</sup>.

Reflexionar sobre la brecha entre los derechos formales de las y los jóvenes estudiantes y su vida como ciudadanos es un desafío importante en contextos democráticos como los que caracterizan la realidad brasileña de las últimas dos décadas (Bringel y Pleyers, 2015).

Las narrativas de las y los estudiantes despliegan un espectro de «formas participativas» en el entorno escolar que trascienden los derechos políticos entendidos como libertad de expresión y de participación en colectivos, asociaciones, partidos y sindicatos. Las y los jóvenes brasileños sostienen posiciones que incluyen la fuerte defensa de la participación política, a la vez que una posición contraria, en la que se niega la política como campo de acción. En uno de estos polos se posicionan estudiantes que declaran su intervención en el campo político, ya sea dentro de partidos políticos o en colectivos de diversa índole. Un pequeño número de mujeres jóvenes afirma participar en colectivos feministas y un estudiante mencionó haber sido parte de un partido político. Entre estos se observa una concepción clásica de la participación, entendida como la construcción de vínculos y modos de estar juntos en organizaciones más tradicionales, por la vinculación con manifestaciones en el espacio público mediadas por mecanismos de participación institucionalizados. En otro polo, se posiciona la mayoría de los estudiantes, quienes desconfían de las organizaciones partidarias y de los políticos profesionales.

---

<sup>7</sup> La definición de ciudadanía utilizada en este artículo es la del clásico autor británico T. H. Marshall (1967). Según este autor, la ciudadanía se asocia con la conquista de tres derechos: civiles (el respeto por las libertades individuales), políticos (posibilidad de participar en el ejercicio del poder político: votar y ser votados, afiliarse a partidos políticos, participar de movimientos sociales, entre otras) y sociales (garantizar las necesidades básicas de bienestar de los seres humanos, como el derecho a la alimentación, la educación, a tener un hogar, salud y un salario digno). Algunos autores sostienen que actualmente tenemos derechos de cuarta y quinta generación. Los de cuarta generación serían aquellos asociados a la democracia, a la información y al pluralismo, como se observa en cuestiones relativas a los géneros y las nuevas configuraciones familiares (Bonavides, 2000). Los derechos de quinta generación tienen que ver con el acceso al derecho a la paz. Sin embargo, es preciso señalar que ninguno de estos derechos se encuentra consolidado.

Para estos, la idea de corrupción se asocia con las instituciones estatales y la representación política. Además, se expresó en los debates la idea de que esta problemática no tiene solución.

Entre estas dos posiciones, un amplio número de estudiantes menciona la participación en relación con iniciativas vinculadas con las iglesias Católica o Evangélica. Además, otros estudiantes afirman que participan de una forma de espiritualidad por la que manifiesta una creencia en «un dios» que les da consuelo y se encarga de resolver problemas. Una hipótesis para interpretar esta posición es que estos y estas jóvenes indican un cambio cultural importante que se manifiesta en la ciudad como campo de actuación. Esta participación no necesariamente se relaciona con la discusión racional de los problemas, sino por la incorporación de visiones religiosas acerca de aquello que ellas y ellos viven, configurando modos de acción en la esfera pública a partir de otras claves de interpretación (Jahn, Dell’Aaglio, 2017).

De esta manera, en la realidad estudiada se torna importante comprender las iglesias Evangélicas, más mencionadas que las Católicas Apostólicas, en las que las y los jóvenes mencionan la vinculación con grupos temáticos que incentivan la participación juvenil, de acuerdo con la legitimación de las misiones evangelizadoras de las iglesias. La mención de los trabajos voluntarios en organizaciones de la sociedad civil fue escasa y, cuando se realizaron, fue en relación con las actividades religiosas.

El hecho de que en los participantes haya un número mayor de jóvenes evangélicos no implica, sin embargo, que se trate de un grupo homogéneo. El origen de cada una de las confesiones religiosas en la realidad brasileña contribuye a la formación de sus visiones y prácticas.

Los evangélicos misioneros, también conocidos como protestantes históricos o migratorios, tienen como referencia geográfica a Europa y a la reforma protestante del siglo XVI (...). Los evangélicos pentecostales se originaron en el siglo XX y tienen como referencia geográfica a los Estados Unidos (Oliveira y Bizzo, 2016, p. 174, la traducción es nuestra).

De acuerdo con Oliveira e Bizzo (2016) y Mariano (1996), en el campo específico del pentecostalismo, es posible identificar otras tres vertientes con un importante desarrollo en Brasil: el pentecostalismo clásico, contrario al catolicismo, que migró a este país en 1910; el pentecostalismo neo-clásico, que se inserta en Brasil en los años 50 teniendo como fundamento la «teología de la curación divina a través del evangelismo itinerante y el

uso de los medios de comunicación para la evangelización» (Oliveira y Bizzo, 2016: 175), especialmente la radio; y, finalmente, la tercera vertiente es el neopentecostalismo, que surge en los años 70, fundado por brasileños que defienden «la participación en la política partidaria y el uso de los medios para atraer adeptos» (*Op. cit.*). En este último caso, además de la radio, se hace uso de la televisión y de internet.

Además, es preciso recordar que la participación de jóvenes en los grupos religiosos tiene carácter temporal, implicando procesos de identificación y desidentificación. Esto obedece a que las y los jóvenes se insertan habitualmente en el campo de la religiosidad y espiritualidad porque desean ampliar los espacios de sociabilidad con pares, el encuentro y construcción de nuevas experiencias de amistad. Por tanto, surge la duda respecto a cómo evolucionará esta relación teniendo en cuenta la participación de las y los jóvenes en la ciudad.

Junto a los espacios mencionados, se observa la importancia de las salidas al parque para conversar, practicar deportes, acceder y ser usuarios de áreas del espacio público, lo que para ellas y ellos significa también participar. En otras palabras, estas incursiones suponen una salida de la esfera familiar y de la vida escolar que es interpretada como una participación sin el control de los adultos. En este caso, los espacios públicos son valorados por representar lugares de libertad en los que se pueden ver personas, intercambiar ideas y discutir temas de interés comunes. Asimismo, ellas y ellos mencionan como relevantes algunos eventos promovidos por ONG, Iglesias, activistas del *hip-hop* o las veladas literarias, esto es, encuentros en los que presentan poesías.

Estas actividades en espacios públicos son organizadas por diferentes agentes, ya sea por el propio poder público que se encarga de convocar y abrir estos espacios para los jóvenes o directamente por las y los jóvenes, que se organizan y ocupan espacios públicos como territorios a los que tienen derecho.

Llama la atención la poca vinculación con actividades colectivas en los barrios de residencia. Las extensas jornadas escolares, los tiempos de traslado y el trabajo o las pasantías, restringen la circulación, participación o el uso del tiempo libre en el barrio, en las ciudades que tienen o han tenido políticas municipales destinadas a jóvenes, como parques y plazas públicas. Sin embargo, incluso cuando estas políticas han presentado discontinuidades, las y los estudiantes sostienen que poseen fácil acceso a estos dispositivos y a su uso. Por lo tanto, muchas y muchos han mencionado que la participación puede suceder en cualquier lugar, sin que haya un espacio privilegiado

o exclusivo para reunirse con compañeros, intercambiar ideas, información o dar sus opiniones. De esta forma, formulan una idea de participación en el espacio público que es, al mismo tiempo, fluida, difusa e informal.



**Parque da Juventude Ana Brandão (Santo André). Lugar de encuentro y de participación cívica de los jóvenes brasileños. Fotos de Marcelo Nakano Daniel.**



## 5. Tres países, tres realidades distintas con elementos comunes

Un análisis comparativo de la participación social de los jóvenes en las ciudades de los tres países muestra tanto elementos en común como importantes diferencias entre ellas.

En primer lugar, si bien el contexto sociopolítico contingente de cada país parece ser un condicionante necesario de la participación social, encuentra modulaciones diversas en los jóvenes de las tres ciudades analizadas. Los jóvenes bonaerenses, Argentina, son quienes mayor permeabilidad presentan en este sentido, estando su participación social marcada por acontecimientos nacionales relevantes como la celebración del Día Nacional de la Memoria por la Verdad y la Justicia, el Día Internacional de la Mujer o la Ley por la Interrupción Voluntaria del Embarazo, con respuestas diferentes (pañuelos verdes o celestes), que reflejan posturas ideológicas antagónicas, pero que trasladan debates con repercusión nacional a la vida cotidiana de los y las jóvenes de la sociedad argentina. Ahora bien, no son únicamente cuestiones de carácter eminentemente político las que movilizan a los estudiantes en Buenos Aires, sino también asuntos vinculados a la legislación educativa o al propio profesorado.

Esta situación contrasta con la observada en los otros dos países, donde la vinculación entre el contexto más amplio y la participación social de los jóvenes es diferente. Si bien hay temas comunes como el feminismo –como concepto, en términos generales y asociado también a casos concretos–, que aparece en las tres urbes, es significativo que acontecimientos de gran relevancia social ocurridos en la historia reciente no aparezcan en el discurso juvenil sobre participación social, siendo principalmente notables las problemáticas del entorno local.

En segundo lugar, las formas de participación social son también distintas en los grupos de jóvenes de las ciudades de los tres países. En Madrid, los canales tecnológicos adquieren un gran protagonismo en la participación social, que está muy asociada a acciones de voluntariado en el entorno familiar y escasamente vinculada a acciones de carácter político, pero, cuando ocurren tienen lugar en el grupo de iguales y separadas de los adultos. Similarmente, las acciones de voluntariado ocupan un lugar relevante en la participación social de los jóvenes brasileños (São Paulo – capital, Santo André, Sorocaba e Ribeirão Preto). Sin embargo, encuentran en Brasil una notable singularidad que reside en que uno de sus principales canalizadores son las entidades religiosas, católicas o evangélicas, como espacios de encuentro y

socialización entre jóvenes. Por su parte, aunque en Buenos Aires, los grupos confesionales católicos y judíos también tienen notable presencia en la participación social de los jóvenes, —como ocurre en São Paulo, pero no explícitamente en Madrid— hay otras acciones y espacios también destacables con un carácter eminentemente político, como los propios centros educativos, mediante la simbólica toma de escuelas, o las manifestaciones en las calles y lugares políticamente significativos y en aquellos en los que se detectan necesidades sociales específicas. Así pues, se observa una mayor presencia de los jóvenes argentinos encuestados en el espacio público como lugar de reivindicación política, que en los grupos de los otros dos países.

No obstante, cabe destacar algunas semejanzas entre la participación en los tres países que se refieren a diferencias entre el tipo de centro educativo al que acuden los jóvenes. En las escuelas de carácter público y las situadas en entornos socioeconómicos más deprimidos, se concentran los niveles más altos de participación política, excepto en el caso brasileño, mientras que en los educativos privados y en las zonas de clases sociales más altas, la participación social se identifica mayormente con acciones de voluntariado y servicios a la comunidad.

Y en tercer lugar, con respecto a las percepciones y motivaciones sobre las posibilidades de participación social encontramos que se encuentran mediadas por un concepto muy amplio de lo que significa la participación en el entorno social, que se canaliza, como vimos en los párrafos anteriores, también de formas diversas. Así, los jóvenes argentinos lo reconocen un derecho cívico y lo ejercen habitualmente en el espacio público; mientras que los brasileños presentan una disociación importante en su percepción de la participación social, con jóvenes tanto comprometidos como desvinculados, pero que en buena medida lo identifican como acción de socialización, espiritualidad e incluso ocio; y los españoles lo perciben como una oportunidad doble para la solidaridad y el enriquecimiento intrapersonal.

Un consenso mayor existe en las razones que los tres grupos de jóvenes conciben como principales dificultades para la participación social y lo atañen a una falta de confianza, especialmente notable en los madrileños y paulistas, referido a sus posibilidades para cambiar la realidad, pero también en los representantes políticos y en su compromiso con los problemas de los ciudadanos. Asimismo, la falta de tiempo es notablemente señalada por los jóvenes paulistas y los madrileños, para quienes la cantidad de tareas que tienen que realizar obstaculiza el desarrollo de actividades de participación social y disminuye su interés en el ámbito público.

## 6. A modo de conclusión

Estos resultados motivan diversas reflexiones que interpelan tanto a los propios educadores, como a las familias y a la sociedad en su conjunto, en referencia al papel otorgado a los jóvenes en la participación en el entorno social, en la propia conceptualización de la participación, en su promoción y en las diferentes vías que se articulan para ello, que pueden guiar futuras investigaciones sobre este ámbito.

Con respecto a las diferencias en el nivel de participación entre jóvenes bonaerenses, paulistas y madrileños, cabe pensar sobre la influencia que la edad en que tienen derecho a voto tiene en su participación en asuntos públicos. Comparando el caso argentino y brasileño, donde los jóvenes pueden votar desde los 16 años y desde los 18 es obligatorio, podría indicarnos una posible causa de estas diferencias atribuida a que una mayor responsabilidad en las decisiones sobre asuntos públicos motiva una mayor participación. Sin embargo, los resultados de los grupos de discusión prescriben mayores precauciones para sacar conclusiones precipitadas. Nuevas investigaciones podían iluminar un poco más esta cuestión.

Junto a ello, es también significativo observar cómo contextos sociopolíticos convulsos como los existentes en los países participantes en el estudio, no supone directamente una acción más activa y participativa de los jóvenes. En consecuencia, surgen interrogantes que apuntan a cuestiones como la naturaleza de las políticas educativas desarrolladas en los diferentes países en referencia a la participación social, el propio currículum escolar y su capacidad de despertar conciencias y motivar acciones comprometidas, o el lugar otorgado a de las tecnologías digitales, que pueden estar ejerciendo de coadyuvantes en algunos casos en los movimientos sociales, pero también de agentes narcóticos en la insensibilización de los jóvenes ante los problemas sociales más acuciantes de su tiempo. También es preciso considerar cómo otros actores de la sociedad civil impulsan o distancian a las y los jóvenes de la participación en acciones colectivas en su entorno social.

Finalmente, en las ciudades de los tres países reconocemos un cierto distanciamiento de las y los jóvenes de los repertorios de acción colectiva más clásicos. Sería importante profundizar, en función de los contextos políticos de cada ciudad y país, si los jóvenes están viviendo un momento de latencia (Melucci, 2002) y en qué medida ésta puede propiciar la creación de nuevas formas de participación cuyos contornos todavía no están claramente definidos.

## 7. Referencias bibliográficas

- Bonavides, P. (2000). *Curso de direito constitucional*. São Paulo: Malheiros.
- Bringel, B.; Pleyers, G. (2015) Junho de 2013... dois anos depois: polarização, impactos e reconfiguração do ativismo no Brasil. Uma nova agenda social. *Nueva Sociedad*, nº português, novembro, pp. 4- 17. <<https://nuso.org/revista/uma-nova-agenda-social/>>.
- Castells, M. (2012). *Redes de indignación y esperanza. Los movimientos sociales en la Era de Internet*. Madrid: Alianza.
- González, M. P. (2012). Historia y memoria del pasado reciente en la escuela: una mirada a la propuesta oficial. *Quinto Sol. Revista de historia*, 16(2). <<http://dx.doi.org/10.19137/qs.v16i2.31>>.
- Instituto Nacional de Estadística (2019). *Encuesta de Población Activa (EPA). Serie histórica*. <[https://www.ine.es/prensa/epa\\_tabla.htm](https://www.ine.es/prensa/epa_tabla.htm)>.
- Jahn, G. M.; Dell'Aglio, D. D. (2017). A Religiosidade em Adolescentes Brasileiros. *Revista de Psicologia da IMED*, 9(1), pp. 38-54.
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado. Cómo construimos memoria social*. Buenos Aires: Siglo XXI editores.
- Jover, G., González Martín, M.<sup>a</sup> R. y Fuentes, J. L. (2015). Exploración de nuevas vías de construcción mediática de la ciudadanía en la escuela: de Antígona a la narrativa transmedia. *Teoría de la Educación. Revista interuniversitaria*, 27(1), pp. 69-84.
- Lorenz, F. (2002). ¿De quién es el 24 de marzo? Las luchas por la memoria del golpe de 1976. En E. Jelin (Comp.), *Las conmemoraciones: las disputas en las fechas in-felices*. Madrid: Siglo XXI editores.
- Mariano, R. (1996). Os neopentecostais e a teologia da prosperidade. *Novos Estudos*, 44, pp. 24- 44.
- Marshall, T.H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar. <<https://jus.com.br/artigos/64742/direitos-civis-politicos-e-sociais-no-brasil-uma-inversao-logica>>.
- Melucci, A. (2002). *Acción colectiva, vida cotidiana y democracia*. Ciudad de México: Colegio de México.
- Nair, S. (2013). *¿Por qué se rebelan? Revoluciones y contrarrevoluciones en el mundo árabe*. Madrid: Clave Intelectual.
- Núñez, P. (2019). Participación juvenil en la Argentina contemporánea: mapeando las figuras de ciudadanía en la escuela secundaria. *VI Jornadas*

*de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*, 26 al 30 de agosto de 2019.

Oliveira, G. S.; Bizzo, N. (2016). Os jovens brasileiros e a religião: algumas características e opiniões. *Ciências Sociais e Religião*, ano 18, n. 25, dez., pp. 172-200.